

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

*Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique*

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Université 8 mai 1945 Guelma

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et de Langue

Française



جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب و اللغات

قسم الآداب و اللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master académique

Domaine : Lettres et Langues étrangères **Filière** : Langue française

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

« L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défaillante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collègue
BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie. »

Rédigé et présenté par : GHAZI Radja Achwak

BOUNEFLA Rayane

Sous la direction de : Mme LAOUASSA Halima

Membres du jury

Président : Mme AMEUR Adila, Université 08 mai 1945, Guelma

Rapporteur : Mme LAOUASSA Halima, Université 08 mai 1945, Guelma

Examineur : Mr HAMAMDIA Samir, Université 08 mai 1945, Guelma

Année d'étude 2022/2023

Remerciements

Nous tenons en premier lieu à remercier Dieu le Tout Puissant de nous avoir aidées et d'avoir guidé nos pas vers le chemin de la connaissance.

Nous tenons à exprimer notre profonde gratitude et nos sincère remerciement à : notre encadrante et chère enseignante Mme Laouassa Halima de nous avoir dirigées durant toute cette période .

Nos remerciements s'adressent également à Monsieur. Mouassa Abdelhak, notre chef de département.

Nous remercions aussi, les membres du jury, pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre travail de recherche.

Un immense merci est également exprimé, à nos enseignants qui nous ont suivies, encouragées tout au long de notre formation.

Pour conclure, nous souhaitons exprimer nos sincères remerciements à ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce travail.

Dédicaces

Avec l'expression de ma reconnaissance, je dédie ce travail :

A ceux qui attendent patiemment le fruit de leur éducation, à ceux qui, quels que soient les termes embrassés, je n'arriverais jamais à leur exprimer mon amour sincère.

A l'homme de ma vie, ma précieuse offre du dieu, à qui e dois ma vie, ma réussite, et tout mon respect : mon cher père Yazid BOUNEFLA, qu'il trouve ici le témoignage de ma profonde reconnaissance.

A la femme qui a souffert sans me laisser souffrir, à la femme qui m'a soutenue et encouragée durant ces années d'études : mon adorable mère Sorraia, j'espère qu'elle trouve ici le témoignage de ma profonde reconnaissance et mon grand amour pour elle.

A mes sœurs, Amina, Bouthaina, Manar et Wissale

Pour leur soutien moral et leurs conseils précieux.

A mon âme sœur Siham, qui m'a aidée et supporté dans les moments les plus difficiles de ma vie.

A ma chère binôme, Radja

Pour son entente et sa sympathie.

A mon amie et mon camarade de route : Zineb

A mes nièces, Loudjaïne, Oumaima et Jannah.

A mon neveu, Zaïde.

Que Dieu les protège et leurs offre la chance et le bonheur.

A lui.

A toute ma famille.

Rayane.

Dédicaces

À mon cher père REDHA, aucune dédicace ne saurait exprimer l'amour, l'estime, le dévouement et le respect que j'ai toujours eu pour vous. Rien au monde ne vaut les efforts fournis, jour et nuit, pour mon éducation et mon bien être. Ce travail est le fruit de vos sacrifices que vous avez consentis pour mon éducation et ma formation.

Je vous aime mon papa.

À ma très chère mère affable, honorable, aimable ASSIA: vous représentez pour moi le symbole de la bonté par excellence, la source de tendresse et l'exemple du dévouement qui n'a pas cessé de prier pour moi et de m'encourager. Aucune dédicace ne saurait être assez éloquente pour exprimer ce que tu mérites pour tous les sacrifices que tu n'as cessé de m'offrir depuis ma naissance, durant mon enfance et même à l'âge adulte ; je te dédie ce travail en témoignage de mon profond amour. Puisse Dieu, le tout puissant, te préserver et t'accorder santé, longue vie et bonheur.

Je vous aime ma maman.

À ma chère sœur GHADA CHIRAZ qui m'est le père et la mère, les mots ne suffisent guère pour exprimer l'attachement, l'amour et l'affection que je porte pour toi. Mon ange gardien et ma fidèle compagne dans les moments les plus délicats de cette vie mystérieuse.

Merci ma belle.

À mes chers grands-pères : LAKHMISSI (allah yarhmou) et RABEH.

À ma chère grand-mère : FATIMA ZOHRRA.

À ma chère tante BELOUETTAR SOUHAILA.

À mon cher oncle GHAZI FOUAD.

À mes chères cousines et cousins de mon côté maternel.

À mes chères amies : RAYANE et ZINEB.

Je vous dédie ce travail avec tous mes vœux de bonheur, de santé et de réussite.

GHAZI RADJA ACHWAK

Résumé :

La langue française a eu, depuis l'indépendance de l'Algérie, le statut de deuxième langue.

Pour un pays riche du côté linguistique ; vu son histoire avec le colonialisme ainsi que par ses origines socioculturelles, l'intérêt se porte de plus en plus sur l'interprétation des réalités linguistiques dans l'art de la parole. La langue française a toujours eu sa place dans l'école algérienne notamment au collège. L'apprentissage de l'oral en FLE se trouve confronté à des problèmes d'ordre diachronique et synchronique. Arrivant à la prononciation d'où le phénomène d'interférence.

Notre travail de recherche s'intéresse aux interférences phoniques au collège. Nous avons mis l'accent sur l'intégration des TICE dans le processus d'apprentissage de l'oral en FLE et leurs rôles dans l'amélioration de la prononciation des collégiens du côté des interférences phoniques. Nous avons opté pour des observations de classe au collège, lieu de l'expérimentation, avant et après l'intégration des TICE avec des transcriptions phonétiques recensant l'effet de leur utilisation. Un questionnaire a été aussi dressé et adressé à un nombre d'enseignants de FLE au collège.

Mots clés : compétence oral, prononciation défailante, les interférences phoniques, TICE, les sons, système vocalique, système consonantique.

Summary:

The French language has had a status of a second language., since the independence of Algeria.

For a rich country on the linguistic side; given its history with colonialism as well as its socio-cultural origins, interest is increasingly focused on the interpretation of linguistic realities in the art of speech. The French language has always had its place in the Algerian school, especially in college. The learning of oral in FLE is confronted with diachronic and synchronic problems. Arriving at pronunciation, hence the phenomenon of interference.

Our research work focuses on phonic interference in middle school. We have focused on the integration of ICT in the process of learning oral in FLE and their role in improving the pronunciation of college students on the side of phonic interference. We opted for class observations in college, place of experimentation, before and after the integration of ICTE

with phonetic transcriptions listing the effect of their use. A questionnaire was also drawn up and sent to a number of FLE teachers in college.

Key words: oral competence, poor pronunciation, phonic interference, ICT Information and Communication Technologies for Education, sounds, vowel system, consonant system.

ملخص

تتمتع اللغة الفرنسية، منذ استقلال الجزائر، بمكانة لغة ثانية. لبلد غني في الجانب اللغوي. نظرًا لتاريخها مع الاستعمار بالإضافة إلى أصوله الاجتماعية والثقافية، يتركز الاهتمام بشكل متزايد على تفسير الحقائق اللغوية في فن الكلام لطلما احتلت اللغة الفرنسية مكانتها في المدرسة الجزائرية، خاصة في المتوسطة يواجه تعلم التحدث بالفرنسية كلغة أجنبية مشاكل ذات طبيعة متزامنة ومتزامنة، الى حد الوصول إلى النطق ومن هنا ظاهرة التدخل والنطق الغير سليم. يركز عملنا البحثي على التدخل الصوتي في المدرسة الإعدادية او المتوسطة لقد ركزنا على تكامل وتدخل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية تعلم اللغة الفرنسية الشفوية كلغة أجنبية ودورها في تحسين نطق طلاب المدارس المتوسطة إلى جانب التداخل الصوتي، اخترنا ملاحظات الفصل في المتوسطة، كمكان التجربة، قيل وبعد دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مع النسخ الصوتية التي تبين وتسرد تأثير استخدامها، كما تم وضع استبيان وإرساله إلى عدد من مدرسي اللغة الفرنسية في المتوسطة

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الشفوية، النطق الضعيف، التداخل الصوتي، تقنيات المعلومات والاتصالات للتعليم، الأصوات، نظام الحروف المتحركة، النظام الساكن.

SOMMAIRE :

INTRODUCTION GENERALE

PREMIÈRE PARTIE : Le cadre théorique et conceptuel.

CHAPITRE I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

CHAPITRE II : TICE et enseignement de FLE

DEUSIÈME PARTIE : Le cadre pratique.

CHAPIRE I : Description et présentation de l'expérimentation.

CHAPITRE II : Analyse et interprétation des résultats.

CONCLUSION GENERALE

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ANNEXES

Table des matières

<i>Remerciements</i>	I
<i>Dédicaces</i>	II
Résumé :	IV
Summary:	IV
ملخص	V
Sommaire :	VI
Introduction Générale	
PREMIÈRE PARTIE : Le Cadre Théorique Et Conceptuel	
CHAPITRE I: Paysage Linguistique En Algérie Et Problème D'interférence Phonique	
	10
Introduction	12
1. La Situation Linguistique En Algérie	13
2. La Langue Française En Algérie	14
2.1. Retour Sur Un Aspect De L'histoire De La Langue Française	15
3. Etude Contrastive : Le Système Arabe Et Le Système Français	17
3.1. Le Système D'écriture	19
3.2. Le Système Linguistique	19
3.3. Au Niveau De La Morphologie	20
3.4. Au Niveau De La Syntaxe	20
3.5. Au Niveau De La Phonétique	20
4. La Notion D'interférences	21
4.1 Le Contact Des Langues	21
5. L'interférence	23
5.1. Qu'est-Ce Qu'une Interférence ?	23
5.2. Les Types D'interférences	24
6. Analyse Phonologique Et Les Interférences Phoniques	27
6.1. Le Système Phonique Du Français	28
6.2. Les Traits Pertinents Des Phonèmes Dans Les Deux Systèmes	32
6.3. Le Mode D'articulation	33
7. Les Types Des Interférences Phoniques	35
7.1. Les Interférences Dues Au Système Consonantique	35
7.2. Les Interférences Dues Au Système Vocalique	37
Conclusion	42
CHAPITRE II : TICE Et Enseignement De FLE	
Introduction	43
1. Les Méthodologies D'enseignement-Apprentissage Du FLE	43
1.1. Méthodologie	43

2.	Présenter Les Méthodologies D'enseignement	44
2.1.	La Méthodologie Traditionnelle	44
2.2.	Méthodologie Directe	45
2.3.	Méthodologie Active	46
2.4.	Méthodologie Audio-Orale	46
2.5.	Méthodologie Structuro-Globale Audiovisuelle (SGAV)	47
3.	Développement Méthodologique De 1980	49
3.1.	L'approche Communicative	49
3.2.	Approche Actionnelle	50
3.3.	Tendances Actuelles – Eclectisme	51
4.	Les Principales Méthodes De Correction Phonétique	52
4.1.	La Méthode Articulaire	52
4.2.	La Méthode Comparatiste	54
4.3.	La Méthode Des Oppositions Phonologiques	54
4.4.	La Méthode Verbo-Tonal	55
5.	L'intonation Et Le Rythme Ou Plutôt La Prosodie	56
6.	La Phonétique Combinatoire	56
7.	La Prononciation Nuancée	57
8.	Les TICE Et L'enseignement Du FLE	57
9.	Quelques Définitions Utiles	58
9.1.	Technologie	58
9.2.	Information	58
9.3.	Communication	59
10.	L'utilisation Des TICE En Classe De FLE En Algérie	60
10.1.	Les TICE Comme Méthode De Correction Phonétique	61
	Conclusion	63
	DEUSIÈME PARTIE : Le Cadre Pratique	
	CHAPIRE I : Description Et Présentation De L'expérimentation	
	Introduction	64
1.	Méthodologie De Travail	64
1.1.	Le Questionnaire	64
1.2.	L'observation Participante	66
	CHAPITRE II : Analyse Et Interprétation Des Résultats	
	Introduction :	75
1.	Analyses Et Interprétation Des Résultats	75
1.1.	Questionnaire	75
2.	L'observation Participante	88
3.	L'analyse Des Résultats Obtenus Lors Des Enregistrements	89
3.1.	Avant L'utilisation Des TICE	89
4.	Les Difficultés De La Prononciation De Certaines Consonnes	96
5.	L'analyse des résultats des enregistrements obtenus	103
	Conclusion	
	Conclusion Générale	104

Références Bibliographiques
Annexes

Introduction Générale

INTRODUCTION GENERALE

Etre sociable est la nature de l'être humain, chacun de nous naît et grandit au sein d'un groupe linguistique et culturelle. Ainsi le rêve de tout apprenant d'une nouvelle langue étrangère est celui d'avoir la facilité de parler et de s'exprimer comme il le fait dans sa langue maternelle.

L'enseignement apprentissage du Français Langue Etrangère s'est développée de génération en génération diachroniquement et synchroniquement, ce qui fait que lorsqu'il s'agit d'apprendre une deuxième langue l'apprenant n'oublie jamais sa première langue mais il fait toujours inconsciemment recours à sa langue maternelle comme le cas des apprenants arabophones. Ce recours résulte des erreurs interférentielles notamment au niveau de la prononciation des phones du FLE. Il s'agit de la non maîtrise langagière qui est due souvent au contact de deux systèmes linguistiques et phonétiques différents.

On peut dire que Le FLE donne la primauté de l'oral sur l'écrit, parce qu'il véhicule des situations concrètes auxquelles nous devons faire face chaque jour ; à la maison, au travail et dans la société.

Depuis l'apparition d'Internet, le monde de l'enseignement a subi une transformation très profonde. Les nouvelles technologies ont accompagné le développement de la didactique des langues étrangère et font dorénavant partie des écoles et des universités à n'importe quel stade. Ces moyens contribuent à améliorer le processus d'enseignement-apprentissage de différentes manières. Malgré tout cela nous avons constaté que ces moyens technologiques ne sont pas réellement utilisés dans le domaine de l'enseignement /apprentissage au contraire, les enseignants se basent, souvent, sur les méthodes traditionnelles. Ce qui nous a incités à réfléchir sur l'apport des nouvelles technologies pour l'amélioration de la prononciation défailante dues aux interférences phoniques. Notre question de recherche est la suivante : « Le recours à la nouvelle technologie d'information et de communication permet-il de remédier au problème d'interférence phonique chez les apprenants de FLE ? », notre étude sera réalisée avec des apprenants de FLE au cycle moyen, en contexte algérien.

Nos hypothèses sont les suivantes :

- Le contact entre la langue maternelle et la langue française, comme langue étrangère, aurait un effet négatif sur la prononciation des apprenants de FLE.
- Le recours aux TICE pourrait avoir un impact positif sur l'amélioration de la prononciation défailante due aux interférences phoniques.
- L'utilisation des TICE rendrait l'apprenant plus motivé pour une prononciation meilleure

Le présent mémoire a comme point de départ l'inquiétude exprimée par notre communauté universitaire à l'égard de plusieurs enjeux. C'est donc dans un effort de documentation, de réflexion et d'analyse que s'inscrit la présente recherche. L'enjeu est d'améliorer la prononciation défailante due aux interférences phoniques.

Notre objectif est de mettre en lumière le problème de la prononciation défailante dues aux interférences phoniques ; afin de pouvoir remédier à ce problème rencontré par les apprenants de FLE et améliorer leurs prononciations avec l'intégration des TICE dans le domaine de l'enseignement /apprentissage de français langue étrangère. Il s'agit aussi d'évaluer la mesure dans laquelle la nouvelle technologie pourrait occuper une place plus importante dans les pratiques d'enseignement de FLE.

Notre travail sera structuré en quatre chapitres ; les deux premiers chapitres seront consacrés aux notions théoriques de la recherche ; nous allons parler en premier lieu du paysage linguistique en Algérie où nous jetterons la lumière sur la situation linguistique en Algérie et du statut de la langue française ; puis nous allons voir les différentes définitions des interférences plus précisément les interférences phoniques et leur mode de réalisation. Dans le deuxième chapitre théorique nous mettrons l'accent sur l'introduction des TICE dans l'enseignement/apprentissage de la langue française en tant que langue étrangère afin d'amélioré la prononciation défailante due aux interférences phoniques. Les deux autres chapitres seront consacrés à la partie pratique ; le premier chapitre prendra en charge la méthodologie de la recherche et le cadre général du travail de terrain. Le deuxième chapitre est consacré à l'analyse et l'interprétation des données collectées.

PREMIÈRE PARTIE :

Le cadre théorique et conceptuel.

Chapitre I :

**Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence
phonique**

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

Introduction :

Dans ce premier chapitre nous commencerons tout d'abord par le paysage linguistique algérien, financé par la coexistence de plusieurs langues. Cette situation linguistique particulière de l'Algérie résulte de plusieurs invasions étrangères. Parmi ces invasions figure l'occupation française qui a enraciné et ancré la langue française depuis son arrivée en Algérie en 1830. Toutefois, dans ce chapitre nous essayerons d'identifier l'ambiguïté du statut de la langue française en Algérie après la conquête jusqu'à nos jours. Etant donné qu'il existe des différences entre le système de la langue arabe et le système de la langue française et afin de mettre en évidence ces différences et similitudes entre ces deux systèmes linguistiques et phonologiques à plusieurs niveaux, nous allons, dans le cadre de ce chapitre, réaliser une étude comparative entre ces deux systèmes linguistiques. Et voir l'impact de la langue maternelle, l'arabe, sur la prononciation en classe de FLE, d'où le phénomène d'interférences phoniques.

Ces interférences qui suscitent notre intérêt, sont sur plusieurs et différents plans : linguistique, sémantique, lexical, morpo syntaxique, culturels mais surtout sur le plan phonologique dans le cas de la production orale.

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

1. La situation linguistique en Algérie :

Pour l'Algérie le paysage linguistique reflète une situation kaléidoscope c'est à cause d'une longue chaîne de rapports historiques (sociales, politiques, économiques et culturelles). Cette variété linguistique est déclenchée depuis le fond du berbère jusqu'aux langues exogènes allant à l'arabe de l'islam et enfin au français comme langue du colonialisme qui était imposée.

Une complexité a émergé suite à cette richesse linguistique causant une compétition entre langue officielle, langues maternelles et langues étrangères.

Parlant de l'arabe classique l'Algérie est arabophone depuis l'arrivée des conquérants arabes, avec l'islamisation du Maghreb. Une arabisation qui s'est faite sur une longue période, depuis Okba Ibn Nafaa (Okba Ibn Nafaa (né en 622 à la Mecque et mort en 683 à Sidi Okba en Algérie) au 7ème siècle. Donc la langue arabe dite classique ou littéraire est présente en Algérie mais parlée avec une minime partie de la population contrairement au berbère.

L'arabisation des pays du Maghreb s'est faite en deux grandes étapes. La population algérienne, avant l'arrivée des Musulmans, était berbérophone. Son arabisation a commencé avec l'arrivée des premières troupes musulmanes au VIIe (7ème) siècle. Cette première étape est appelée vague **pré hilalienne**.

Ibn Khaldoun a écrit dans sa « *Muqqadima* » :

« La première invasion de l'Ifriqya et du Maghreb par les musulmans eut lieu l'an 27 de l'hégire (647-8 de J. C.) (Labica, 1965) Le résultat de cette première invasion fut la propagation de la langue arabe dans les zones urbaines seulement, les zones rurales et nomades n'ont pas été influencées, elles sont restées berbérophones »¹. La langue arabe s'est propagée comme résultat de cette première invasion dans les zones urbaines, par contre cette influence n'a pas touché les zones rurales et nomades, elles restent berbérophones.

¹Abd Al-Rahman Ibn Mohammad Ibn Khaldoun. Muquaddima. 1377

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

Après l'arrivée des tribus de *BENI HILEL* la deuxième partie de l'invasion de l'arabe avait commencé ; les habitants des montagnes étaient agressifs, ils ont semé la terreur dans tous les territoires arabes selon *IBN KHALDOUN*²..

En Algérie, la pureté de la langue est généralement associée aux ruraux car ils sont connus comme étant plus conservateurs dans la prononciation de la langue, contrairement aux citadins, dont le contact permanent avec des locuteurs non arabophones, l'a rendue perméable aux influences des langues étrangères. En plus, les villes et villages algériens ont connu des flux migratoires assez importants qui ne sont pas restés sans conséquences sur la vie de la population algérienne. Le côté linguistique comme le reste n'a pas échappé à la règle. En effet, le déplacement inhabituel de la population a provoqué la naissance d'un phénomène de fusion dialectale due à des mélanges dialectaux dont la naissance du dialecte qui est une langue vivante et est utilisée quotidiennement par les interlocuteurs dans tous les comportements de la société, les dialogues familiaux ou autres.

Dans notre cas, il s'agit de l'arabe classique comparé au dialecte algérien. Le premier est enseigné à l'école alors que le deuxième est la langue de communication, ou langue vernaculaire, qui est connu sous le nom de la 'Dariya' : ou dialecte arabe.

2. La langue française en Algérie :

L'Algérie, en tant que pays arabophone entourée d'un vaste océan francophone, constitue un champ de bataille linguistique : la concurrence n'est pas uniquement de nature économique et commerciale, elle est aussi et avant tout une concurrence linguistique.

Dans ces conditions, la mondialisation, par le perpétuel mouvement qu'elle déploie, intensifie cette concurrence linguistique et la langue française n'y échappe absolument pas. Face à cette déferlante, il apparaît donc pertinent de (re)penser la place du français dans le contexte qui nous concerne directement, celui de notre université. Car, comme l'a démontré le philosophe Ludwig Wittgenstein, « les limites de mon langage signifient les limites de mon propre monde ». C'est donc précisément au cœur de ce contexte concurrentiel que s'inscrit notre problématique

² Abd Al-Rahman Ibn Mohammad Ibn Khaldoun. Muquaddima. 1377

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

2.1. Retour sur un aspect de l'histoire de la langue française :

De nombreuses civilisations ont occupé le territoire algérien à travers l'histoire. Plusieurs peuples s'y sont succédés afin de coloniser ce pays habité par des populations berbères³. La conséquence de ces conquêtes se traduit par une coprésence sur le territoire algérien de plusieurs langues qui sont l'arabe moderne ou standard, l'arabe algérien, le berbère et le français⁴.

L'histoire colonial qui à durer 132 ans, a donc donné lieu à un patrimoine culturel dont la langue française fait partie.

2.1.1. La langue française durant la période coloniale :

Avant la colonisation française, l'unique langue écrite en Algérie était l'arabe classique, répandue avec l'islam. Mais après la conquête de 1830 l'usage de la langue française fut ressenti en Algérie et étape par étape les autorités françaises ont réussi à implanter la langue française dans l'administration algérienne en tant que langue officielle et enseignée aux algériens en tant que langue maternelle.

Pendant la période entre 1883et1922, le peuple algérien s'est battu contre l'usage de la langue française et a refusé d'accéder aux écoles françaises. Mais progressivement tout a changé pendant la période entre 1922et1962, la langue française a, en effet, pris une place importante en Algérie, elle est même devenue la clé de certains postes dans l'administration.

2.1.2. - La langue française après la période coloniale :

Avant l'indépendance, la langue française était la seule langue à bénéficier du statut officiel et à être reconnue par l'État colonial. Cependant après l'indépendance, la langue arabe a pu retrouver son statut de langue officielle en Algérie, le français a été réduit au statut de langues étrangères.

³Taleb-Ibrahimi, 1995, Morsly, 1988

⁴Asselah-Rehal, 2001

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

En revanche Dans la foulée de l'indépendance, l'objectif principal des autorités algériennes en termes de langue était de rendre à l'arabe la place qu'il avait perdu. Ils ont donc poursuivi la politique d'arabisation. Il s'agit d'une politique qui vise à rendre à la langue arabe tous ses droits et à la proclamer langue nationale et officielle⁵.

De ce fait, la place du français s'est réduite dans le paysage linguistique algérien et dans les écoles A chaque réforme, la place de cette langue diminue de statut d'une langue seconde au statut d'une langue étrangère.

2.1.3. L'école algérienne et la langue française :

D'une manière générale, l'école est essentiellement un organisme ayant pour fonction de préparer les individus pour s'adapter à une société où ils doivent vivre. Donc l'école était le lieu idéal pour la France pour diffuser ses croyances et ses idées, en particulier à travers la langue française.

Pendant l'époque entre 1922 et 1962, le français était enseigné aux Algériens en tant que langue maternelle, avec les mêmes programmes, les mêmes méthodes que celles qui étaient appliquées en France pour les petits Français⁶.

Cependant, après l'indépendance, l'Algérie a utilisé l'école pour redonner à l'arabe la place qu'il avait perdue, à travers l'arabisation du système scolaire algérien. En revanche, juste après l'indépendance plusieurs réformes ont touché l'enseignement de la langue française en Algérie. Son volume horaire hebdomadaire ne cesse de changer, il est passé de 15 heures par semaine à 11 heures durant les trois années du deuxième palier (primaire) et de 9 heures par semaine durant les trois années du troisième palier, le collège.⁷ De ce fait, l'enseignement de la langue française au primaire est en perpétuel changement, du côté des années d'étude durant cette période ; en premier lieu, la langue française a été enseignée pendant cinq ans, c'est à dire à partir de la deuxième année primaire jusqu'à la sixième. Le nombre d'années a, ensuite diminué ; l'apprenant n'apprend le français que trois ans : à partir de la quatrième année primaire jusqu'au sixième. Finalement, des années plus tard, le

⁵Grandguillaume, 1983

⁶(Colonna, 1967)

⁷(Taleb Ibrahimi, 1995).

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

système scolaire a totalement changé ; du coup l'institution a ajouté une année de plus pour l'enseignement de cette langue. Avec la nouvelle réforme le cycle primaire passe de six ans d'études à cinq ans : se, les années d'études du FLE à l'école primaire ont, par conséquent, diminuées passant à trois années d'études. Toutefois, ce qu'on doit comprendre c'est que la langue française de nos jours ne possède pas la même place qu'avant, cela est dû aux représentations qu'a la majorité du peuple algérien à propos du FLE ; on pense toujours que cette langue est un héritage de la colonisation, c'est pour cela qu'on doit s'en débarrasser. L'émergence d'un nouveau concurrent, la langue anglaise qui a connu une diffusion considérable ces derniers temps dans le paysage linguistique algérien a aussi influencé la place du FLE en Algérie.

Cependant on ne peut pas nier que jusqu'à maintenant que la langue française fait partie de la réalité linguistique en Algérie et que le peuple algérien est trop familier avec la langue de Molière, Pour cela, Taleb Ibrahimi. K affirme que : « *la langue française oscille constamment entre le statut de langue seconde et celui de langue étrangère privilégiée, elle est partagée entre le déni officiel d'une part, la prégnance de son pouvoir Symbolique et la réalité de son usage, d'autre part* »⁸. En effet, nous intégrons un grand nombre de mots français dans notre communication quotidienne et elle est utilisée dans plusieurs sphères, l'arabe est aussi présent dans nos expressions françaises.

3. Etude contrastive : le système arabe et le système français :

Tout d'abord ; le terme contraste est un nom masculin emprunté du nom italien *Contrasto* qui veut dire « Ensemble des rapports d'une unité linguistique avec les unités de même niveau qui l'entourent, en particulier différence phonologique entre deux unités successives de la chaîne parlée »⁹, prenant l'exemple de la langue française et la langue arabe

Née vers les années cinquante, « *La linguistique contrastive dont les ambitions de départ étaient qu'une comparaison "terme à terme, rigoureuse et systématique" de deux langues et surtout de leurs différences structurales était possible et devait permettre de réaliser des méthodes mieux adaptées aux difficultés spécifiques que rencontre, dans l'étude d'une langue*

⁸Taleb Ibrahimi. K

⁹Définitions : contraste - Dictionnaire de français Larousse

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

étrangère, une population scolaire d'une langue maternelle donnée »¹⁰, cette approche vise à cerner les rapports que peut avoir une langue maternelle avec une langue étrangère « afin de faciliter l'apprentissage de langues étrangères et d'une manière générale le passage d'une langue à l'autre »¹¹, en comblant les lacunes trouvées.

La linguistique contrastive est une partie de la linguistique appliquée qui consiste à opposer deux systèmes linguistiques différents pour pouvoir résoudre le problème des interférences dans le but d'enseigner correctement les langues étrangères. C'est « Dans la comparaison entre langue maternelle et la langue étrangère que réside la clé des facultés ou des difficultés de l'apprentissage des langues étrangères. »¹²

De plus, la linguistique contrastive a une grande importance dans l'acquisition et l'enseignement d'une langue étrangère. On sait que dans l'apprentissage d'une langue étrangère, l'influence de la langue maternelle est un des obstacles principaux. Afin de mieux connaître les points qui sont susceptibles d'être influencés par la langue maternelle, il est efficace de faire une comparaison entre la langue maternelle et la langue cible en analysant leurs similitudes et leurs différences.

Etant donné que, la langue arabe et la langue française appartiennent à deux familles différentes, l'arabe descend de la famille Chamito sémitique, le français de la famille indo-européenne; ces différences et similitudes entre ces deux systèmes se manifestent sur plusieurs niveaux (phonémique, morphologique, syntaxique, morphosyntaxique et lexical) aussi sur le système d'écriture et le système linguistique tous cela peut mener au problème d'interférences et constituer un obstacle pour l'apprentissage de la langue française pour les arabophones.

Donc ; chacune de ces langues à ses caractéristiques spécifiques qui les distinguent de l'autre.

¹⁰Debyser. F, (1970), « la linguistique contrastive et les interférences », in : langue française. N°8, Numéro1, p.31.

¹¹Debyser. F, (1970), « la linguistique contrastive et les interférences », in : langue française. N°8, Numéro1, p.31.

¹²Lado, R.Linguistics across Cultures. 1957, p.01)

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

3.1. Le système d'écriture :

Chaque langue a sa propre identité, et l'un des éléments les plus importants qui forment cette identité est le système d'écriture qui se compose de plusieurs lettres différentes, ce qui distingue chaque langue des autres langues ; l'alphabet arabe se compose de vingt-huit lettres il s'agit d'un alphabet consonantique, c'est-à-dire composé de consonnes contrairement à l'alphabet français se compose de vingt-six lettres composées de consonnes et de voyelles. Par conséquent, il existe des lettres dans la langue arabe qui n'existent pas en français et inversement.

La manière d'écriture diffère aussi d'une langue à une autre. De ce fait, Manaa Gaouaou dans son cours de didactique de l'écrit, corrobore qu'« *en arabe, l'apprenant écrira de droite à gauche, mais en français on écrit de gauche à droite* »¹³. Comme l'apprenant commence par apprendre les lettres et le système d'écriture de sa langue maternelle puis celui de la langue étrangère cela peut lui causer des problèmes lors de l'apprentissage de système d'écriture français.

3.2. Le système linguistique :

Dans son Cours de Linguistique Générale, Ferdinand de Saussure fonde les principes fondamentaux de la linguistique en affirmant que la langue est un système. Pour lui la langue est un système de signes qui se distingue par des mécanismes différentiels, donc chaque langue constitue un système à part entière indépendamment des autres langues.

Le système de la langue arabe est un système graphophonétique autrement dit l'orthographe est presque l'image ou bien la réflexion réelle de l'orale, dans la plupart du temps les mots arabes se prononcent, donc, comme ils s'écrivent. Contrairement à la langue française où « *l'écriture n'en offre qu'une image graphique, plus ou moins fidèle à la prononciation* »¹⁴. C'est à dire, l'écriture ou plutôt le système graphique ne reflète pas

¹³Cours préparé par MANAA .G, module, *Didactique de l'écrit*, université Mohamed kheider, Biskra, l'année universitaire 2014/2015

¹⁴Léon warnant Orthographe et prononciation en français, *Duculot, 1996, p.5.*

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

forcément l'image réelle de la prononciation. En revanche beaucoup de mots dans le système de la langue française ne se prononcent pas comme ils s'écrivent.

Cette divergence entre l'orthographe et la prononciation des sons de la langue française pose un grand problème pour les apprenants car il est presque impossible d'écrire un mot sans connaître sa prononciation correcte. De plus, il est difficile de bien prononcer un mot sans pouvoir l'écrire correctement car il y a des cas où nous écrivons une lettre dans un mot sans le prononcer. Par conséquent, la bonne articulation d'un mot peut donner lieu à une écriture sans erreur ou des confusions pour l'apprenant arabe qui a du mal à faire la distinction entre le signe et le son d'une langue étrangère. Alors on peut dire qu'il y a une divergence entre l'écriture et la prononciation du lexique français par opposition à l'arabe.

3.3. Au niveau de la morphologie :

Les temps en arabe sont divisés en trois types : passé, présent et future par contre le système de la langue française possède six modes qui se divisent entre temps simples et temps composés. Cette divergence entre ces deux systèmes pose problème pour les apprenants au niveau de la conjugaison.

3.4. Au niveau de la syntaxe :

La structure de la phrase dans le système français se compose de : sujet - verbe – complément par contre en arabe la phrase débute généralement par un verbe plus un sujet puis le complément. Sauf pour le cas de la phrase nominale où nous commençons la phrase par un nom puis le verbe. Mais en français la phrase est dite nominale lorsqu'elle ne contient pas un verbe. Pour cela l'apprenant peut appliquer des changements dans les règles syntaxiques lors du passage entre les deux langues.

3.5. Au niveau de la phonétique :

On est en face de deux systèmes phoniques différents : le français et l'arabe ne possèdent pas les mêmes sons. L'alphabet arabe se compose de vingt-huit lettres dont trois

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

voyelles. La langue française se compose de vingt-six lettres dont six voyelles et vingt consonnes qui diffèrent de la langue dans laquelle on enseigne ; treize sons qui correspondent aux six voyelles à titre de lettres cela veut dire que ces voyelles sont suffisantes pour réaliser toutes les transcriptions de tous les sons de la langue française par diverses combinaisons graphiques.

Donc le système phonétique arabe est beaucoup plus riche au niveau des consonnes contrairement au système phonétique de la langue française où le nombre des voyelles dépasse celui de la langue arabe. Donc la confusion vient du fait que certains sons français n'existent pas en arabe.

Donc il est important de connaître les divergences entre les deux langues ainsi que les similarités parce qu'ils nous permettent de prévoir toutes les difficultés rencontrées par les apprenants arabophones lors de l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère. En revanche les difficultés rencontrées par l'apprenant et les effets négatifs de la langue maternelle sur l'acquisition du français donnent lieu au problème d'interférences.

4. La notion d'interférences :

L'interférence est un concept qui a été abordé en plusieurs disciplines (la linguistique, la didactique, la psychologie et la sociolinguistique), comme nous pouvons le trouver dans d'autres domaines ; par exemple en physique, mais dans notre contexte, nous sommes concernés par cette notion dans les disciplines dont la langue fait partie de leur objet d'étude.

Au cours de leurs évolutions, les langues entrent en contact les unes avec les autres, et l'un des phénomènes issus de ce contact est l'interférence, cette dernière est la première difficulté que rencontre l'apprenant lors de l'apprentissage d'une langue étrangère. En général l'interférence est définie comme étant un écart entre les normes ; l'apprenant, au moment de la production écrite, perturbe les règles de la langue étrangère en intégrant d'autres règles qui appartiennent à sa langue maternelle.

4.1. Le contact des langues :

Le contact de langue a été utilisé pour la première fois par WEINRICH.U (1953 : 94), pour lui « *le contact des langues inclut toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux*

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

langues affectent le comportement langagier d'un individu. Le concept du contact des langues réfère au fonctionnement psycholinguistique de l'individu qui maîtrise plus d'une langue, donc de l'individu bilingue »¹⁵.

Ainsi « Les individus peuvent être amenés à circuler et à employer ainsi tantôt leur langue maternelle, tantôt celle de la communauté voisine »¹⁶. D'où l'erreur d'interférence.

4.1.1. Le bilinguisme :

Le bilinguisme désigne la maîtrise de deux langues par un seul individu qui est considéré comme un bilingue. Ce dernier selon J.Namara (1967) « *le bilingue est un sujet qui possède une compétence minimale dans des quatre habilités linguistiques : comprendre, parler, lire et écrire dans une langue autre que sa langue maternelle* »¹⁷

D'une manière générale, le bilinguisme est la situation linguistique dans laquelle les sujets parlants, sont conduits à utiliser alternativement, selon les milieux où les situations, deux langues différentes. Le bilinguisme est l'aptitude à s'exprimer facilement et correctement dans une langue étrangère apprise spécialement¹⁸.

4.1.2. La diglossie :

La « diglossie », est un terme grec qui se compose de deux parties 'di' qui signifie « deux » et 'glossie' qui veut dire « langue ».

Pour WEINREICH, la diglossie est la coexistence de deux formes linguistiques dans une seule communauté, où elle concentre sur « la variété haute » et la « variété basse ». Comme par exemple en Algérie (dialecte /arabe classique), alors, la diglossie est une situation conflictuelle.

¹⁵WEINRICH.U (1953 : 94)

¹⁶DUBOIS.J, Dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage, Larousse, Paris, 1994, P115.

¹⁷DABENE.L, Repère sociolinguistique pour l'enseignement des langues, les situations plurilingues Hachette F.L.E, Paris, 1994, p83

¹⁸DUBOIS.J, Dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage, Larousse, Paris, 1994, P188.

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

5. L'interférence :

5.1. Qu'est-ce qu'une interférence ?

Selon le grand dictionnaire de linguistique et des sciences du langage « *on dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible A un trait phonétique, morphologique, lexicale ou syntaxique caractéristiques de la langue. L'emprunt et le calque sont souvent dus, à l'origine, à des interférences.* »¹⁹. Ce phénomène est donc dû au contact entre deux langues. « *Mais l'interférence reste individuelle et involontaire alors que l'emprunt et le calque sont en cours de l'intégration ou sont intégrés dans la langue A* »²⁰. A travers cette définition, on peut considérer le calque et l'emprunt comme des interférences dans la mesure où elles sont produites inconsciemment.

Ce type d'erreurs, est observable chez l'apprenant d'une langue étrangère qui, chaque fois où il est confronté à ce type de communication dans la langue il l'utilise et dès qu'il ne trouve pas le mot qui convient, Il fait recours à sa langue maternelle.

Selon weinreich « *les interférences observées chez les élèves étaient attribuées à l'influence de la langue maternelle* »²¹

Dans son ouvrage (CALVET), WEINRICH définit l'interférence comme « *un remaniement de deux structures qui résultent de l'introduction d'éléments étrangers dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble du système phonologique, une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaines du vocalisme* »²².

La notion d'interférence peut être positive comme elle peut être négative, ainsi MOREAU confirme que : « *l'apprenant d'une langue seconde procède souvent à un transfert d'éléments de la langue maternelle vers la langue cible. Cette stratégie est adéquate lorsque les deux structures sont semblables : par exemple, l'ordre peut être le même dans les deux langues. Dans ce cas, on parle de transfert positif...par contre lorsque les deux structures*

¹⁹ Dictionnaire de Linguistique, Larousse, 2002

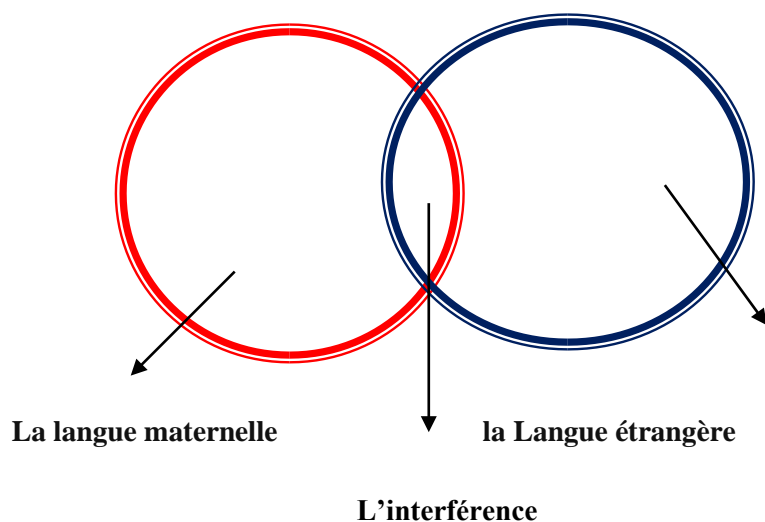
²⁰ Dictionnaire de Linguistique, Larousse, 2002

²¹ DEPRESZ.CH, les enfants bilingues, langues et familles, Credif, Paris, 1994, p152.

²² CALVET.L-J, la sociolinguistique, que sais-je ? France, 1993, P23

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

différent, le transfert négatif cette fois »²³ ; Quand le transfert d'une compétence propre à la langue maternelle facilite l'apprentissage d'une compétence propre à la langue cible là on peut dire que c'est un transfert positif par contre si l'utilisation d'un élément de la langue maternelle mènerait à certains problèmes de compréhension mutuelle un transfert devient négatif.



5.2. Les types d'interférences :

5.2.1. Les interférences lexico-sémantiques :

La lexicologie est l'étude de la signification des unités qui constituent le lexique d'une langue. À ce titre, elle participe à la sémantique donc les deux aspects sémantique et lexical sont étroitement liés. A partir de cette relation qui existe entre la sémantique et la lexicologie, nous tenterons de définir l'interférence lexico-sémantique. De ce fait, « *L'interférence apparaît remarquablement aussi au niveau du lexique, lorsqu'il y a intrusion d'unité de L1 dans L2, l'apprenant ou le bilingue confirmé, peut utiliser un mot ou un groupe de mots de sa langue dans l'autre langue* »²⁴. Calvet déclare qu'il y a interférence lexicale surtout « *Quand les deux langues n'organisent pas de la même façon l'expérience vécue* »²⁵ ; l'apprenant insère des mots provenant de sa langue maternelle dans une expression d'une langue étrangère. En raison des divergences qui existent entre la langue maternelle et la langue cible l'interférence se produit ce qui portait au niveau du lexique un sens qui ne correspond pas à ce que l'apprenant cherche à exprimer à travers son idée.

²³IDEM

²⁴<http://www.limag.refer.org/Theses/Adel/PARTIE1,CHAP1.htm> consulté le 03/03/2023 à 17 :03

²⁵Calvet. L-J, La sociolinguistique. PUF, Paris. 1993

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

Parlant du sens des mots, l'interférence sémantique est le résultat d'une incompréhension du contenu du message dans la langue étrangère. Cela est dû à l'utilisation des nouvelles structures sémantiques ou des nouvelles unités dans une langue étrangère. William F. Macke pense que l'interférence sémantique est « *due au fait que des pratiques ou des phénomènes connus sont ordonnés ou structurés différemment dans l'autre langue* »²⁶

L'interférence lexico-sémantique détermine l'emprunt et le calque. L'emprunt se manifeste par le fait d'insérer une unité lexicale en gardant son signifiant et son signifié (p. ex. *football*), le calque se produit quand un parler A utilisé, finit par intégrer un signifié d'une unité lexicale de la langue source et son application à un signifiant de la langue cible.

En revanche l'interférence lexico-sémantiques est due au fait que les individus transfèrent, le plus souvent d'une manière inconsciente, des traits (lexico-sémantiques) appartenant à leur langue maternelle à la langue étrangère. Nous pouvons dire que les incohérences sémantiques sont les effets des interférences lexicales parce que l'utilisation des éléments qui appartiennent à la langue maternelle dans une expression en langue étrangère engendre, sans aucun doute, des interférences d'ordre lexico-sémantique.

5.2.2. Les interférences morphosyntaxiques :

La morphologie est une science qui s'intéresse à la formation du mot. C'est une discipline qui étudie le morphème, qu'est une composante très importante de la langue. Elle est liée à la syntaxe, qui s'occupe de la construction de la phrase et des règles de combinaison des mots dans les phrases ; les interférences morphologiques et syntaxiques sont liées par le fait que la première privilégie le plus souvent la deuxième pour s'établir dans les productions des apprenants. L'interférence morphologique s'intéresse au genre et au nombre mais aussi les terminaisons et les modalités d'affixation et de composition. Quant à l'interférence syntaxique, elle touche la façon de distribution des unités et les rapports qu'elles suscitent.

L'interférence morphosyntaxique a, donc, comme objet d'étude du genre, du nombre, les modalités de dérivation et de composition ainsi que la structure formelle de la phrase. L'interférence morphosyntaxique est définie par DUBOIS comme : « *La présence des*

²⁶MACKEY. W.F, *Bilinguisme et contact de langues*, Klincksieck, Paris, 1976, p.401

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

modes d'agencement appartenant à un autre système dans une langue donnée »²⁷. C'est-à-dire c'est le fait d'appliquer une règle apprise par l'apprenant dans sa langue maternelle dans l'apprentissage de la langue étrangère.

5.2.3. Les interférences culturelles :

On peut définir la culture, de la manière suivante : « *ensemble de traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux d'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances* »²⁸. Chaque société a ces propres traits culturels, de ce fait, il existe des divergences entre chaque culture. Cela nous mènerait à produire des interférences dites culturelles en raison du transfert négatif d'une valeur culturelle propre à une langue vers une autre langue. Comme dans le cas des arabophones qui ont tendance à utiliser le mot Allah dans leur parlé à la place de mot Dieu pour montrer leurs identités religieuses. Aussi l'apprenant des fois tombe dans le piège de l'interférence culturelle à cause de l'absence d'équivalent dans sa langue maternelle ou bien dans la langue cible.

5.2.4. Les interférences phonétiques :

Quand un apprenant utilise des sons appartenant à sa langue maternelle pour acquérir des sons d'une langue étrangère on appelle ça une interférence phonique. En revanche l'interférence phonique se produit lorsqu'un apprenant arabophone remplace inconsciemment un son ou un phonème par un autre son qui a le même niveau vocalique dans la langue maternelle ou un manque du son dans la langue étrangère.

La première cause de ce type d'interférence c'est l'absence des phonèmes de la langue cible par rapport à la langue maternelle, autrement dit l'absence des phonèmes équivalents. Dans ce sujet WEINRICH affirme qu'«*il y a d'autres différences phonologiques entre les langues et on ne peut les établir en se bornant à constater seulement l'absence de phonèmes équivalents. C'est pourquoi il faut tenir compte de statut des phonèmes dans chacune des*

²⁷DUBOIS.J, Dictionnaire de linguistique, Larousse. Paris, p225.

²⁸Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les PC. Mexico City, 26juillet.6 aout 1982.

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

langues en présence »²⁹. L'interférence phonétique se produit, donc, lorsque l'apprenant arabophone identifie un phonème de la langue étrangère par un phonème de sa langue maternelle.

En effet, l'interférence phonique se produit au niveau de de **la deuxième articulation**³⁰(le phonème). Un bilinguisme franco-arabe, par exemple, assimilera le labiodental sourd /f/ au labiodental sonore /v/ [comme dans vidéo*/fideo/, villa */fila/]. Sous l'influence de la langue arabe comme langue maternelle les parleurs arabophones prononcent ainsi ces mots :

problème /* problim /, système / *sistim/, moderne / *modirn /

6. Analyse phonologique et les interférences phoniques :

Pour WEINREICH.U « *La phonologie est une phonétique fonctionnelle et structurale* »³¹. L'analyse phonologique suit deux étapes principales : au premier temps « *on identifie les traits pertinents qui différencient les unités distinctives les unes des autres afin de définir chacune d'entre elles par les traits pertinents qui la caractérisent.* »³² Au second temps, « *on étudie la manière dont les unités distinctives se combinent pour donner chair et forme au signifiant des unités significatives* »³³

Notre analyse phonologique porte sur l'arabe et le français qui appartiennent à deux familles langagières différentes : l'arabe descend de la famille Chamito-sémitique, le français de la famille Indo-européenne. Cela veut dire que les différences s'étendent aux aspects

²⁹WEINREICH.U, Languages in contact. Gallimard, Paris, 1973. P123.

³⁰*La double articulation du langage est le concept de base de la théorie d'André Martinet. Ce concept signifie que les énoncés linguistiques sont articulés, c'est-à-dire construits avec des segments minimaux sur deux plans différents :*

- *les unités minimales de première articulation du langage, « celles qui construisent le message au moyen d'unités ayant à la fois une forme et un sens : on appelle ces unités signifiantes minimales de monèmes » ;*
- *les unités minimales de deuxième articulation du langage sont celles « qui ont une forme phonique mais pas de signifié » ; elles sont les unités minimales distinctives du sens. Ce sont les phonèmes.* Mounin, G., (1995), *Clés pour la linguistique*, Paris, Seghers, pp.56-57.

Martinet, A., (1965), *La linguistique synchronique*, Paris, P.U.F., p. 3.

³¹Martinet A. (1956), *La Description Phonologique avec application au parler francoprovençal d'Hauteville* (Savoie), Genève-Paris, 1956, p.15.

³² Builles J.M. (1998), *Manuel de linguistique Descriptive*, Le point de vue fonctionnaliste, Paris, Nathan, p.187.

³³Builles J.M. (1998), *Manuel de linguistique Descriptive*, Le point de vue fonctionnaliste, Paris, Nathan, p.187.

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

phonémique, morphologique, syntaxique, morphosyntaxique et lexical³⁴. Ainsi, il est important de voir les systèmes phoniques des deux langues pour relever les aspects de similitude et de différence entre les deux langues.

6.1. Le système phonique du français :

6.1.1. Système vocalique du français :

L'approche phonologique de Martinet, « permet d'isoler un système vocalique de 13 unités : 10 non nasales, définies par l'antériorité, la labilité, l'aperture, et 3 nasales définies par la nasalité, l'antériorité et la labilité »³⁵

Tableau 01

Voyelles		Antérieures		écartées	Postérieurs
		écartées	arrondies		arrondies
Orales	fermées	i	y		<u>u</u>
	mi-fermées	e	ø		ø
	mi-ouvertes	ɛ	œ		ɔ
	ouvertes	a			
Nasales				ã	õ

Quant à la question du « e muet », les phonologues ne sont pas d'accord à cause de son statut instable : voyelle labiale antérieure qui, selon l'entourage et le registre de langue, peut apparaître ou disparaître. Cependant, il est indispensable de signaler le point de vue de Martinet au sujet de la prononciation du e muet : « Chez la plupart des sujets, la voyelle doit s'articuler l'avant et avec les lèvres plutôt arrondies que rétractées, c'est à-dire qu'elle se rapproche des voyelles antérieures arrondies [ø] et [œ], lorsqu'elle ne s'identifie pas avec elles. Selon les gens et, sans doute aussi, selon les positions, on donne la préférence à des variétés ouvertes qui rappellent [œ] ou des variétés fermées qui tendent vers [ø] »³⁶

³⁴Fesfes, N. (1994), *Problèmes de l'apprentissage du français langue étrangère par des élèves syriens de l'enseignement secondaire*, Université de Toulouse, p.9.

³⁵ Carton F. (1997), *Introduction à la phonétique française*, Paris, Dunod, p.62

³⁶ Martinet A., (1974), *Le français sans fard*, Paris, P.U.F, pp.215-216

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

6.1.2. Système consonantique du français :

Le système phonologique français est composé de trente-six phonèmes, dix-sept sont dits **consonantiques** ; ils mettent en jeu les vingt consonnes de l'alphabet Les consonnes sont le résultat de l'obstruction totale ou partielle du passage de l'air. On décrit et on classe les consonnes selon *le mode d'articulation* et selon le *point* (ou la zone) *d'articulation*.³⁷

Comme dans les deux tableaux ci-dessous :

LIEU MODE	Bi labiales	Apico Dentales	Médio-dorso Palatale	Dorso Vélaire
Non-voisées	p	t		K
Voisées	b	d		G
Nasales	m	n	ɲ	ŋ

Tableau (2) Les occlusives et les consonnes nasales

MODE	Labio Dentale	Prédorso Alvéolaire	Prédorso Prépalatales	Apico Alvéolaire	Dorso Uvulaire
Non voisées	f	s	ʃ		
Voisées	v	z	ʒ	r	R
Latérale				L	

Tableau (3): Les constrictives et les sonnantes

6.2.Système phonique de l'arabe :

La langue arabe est riche au niveau des consonnes c'est pour cela elle est considérée comme une langue à vocalisme pauvre parce qu'il n'existe que trois voyelles. « *La langue arabe se caractérise par un consonantisme riche et un vocalisme pauvre* »³⁸.

³⁷Munot Ph. & Nève F.-X.,(2002), *Une introduction à la phonétique*, Liège, CEFAL, 2002, pp.97-99.

³⁸<http://www.dilap.com/phonétique-arabe/arabe-phonétique.htm> consulté le 02 /03/2023 à 20 :33

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

Tableau des consonnes de l'arabe :

	Occlusives	Emphatiques	Fricatives	Nasales	Liquides	Glides (semi-voyelles)
Labiales	ب b		ف f	م M		و w
Inter dentales		ظ	ث ذ			
Dentales	تد T d	ضط		ن N	رل R l	
Sifflantes		ص S	س z			
Palatales	ج		ش			ي y
Vélaires	ك k		خ غ			
Uvulaire	ق q					
Pharyngales			ح e			
Glottales	ء		ه h			

(Tableau 04)

D'après Sibawayh³⁹, les consonnes arabes sont classifiées en dix-neuf voisés et dix non voisés où sourdes comme expliqué dans le tableau suivant :

Les voisés	/b/ب, /d/د, /z/ذ, /r/ر, /z/ز, /d/د, /t/ط, /z/ظ, /q/ق, /g/غ, /y/ي, /w/و, /n/ن, /m/م, /l/ل
-------------------	--

³⁹Munot Ph. & Nève F.-X.,(2002), *Une introduction à la phonétique*, Liège, CEFAL, 2002, pp.97-99. سيبويه، 434 ص 7، ج 7666، الكتاب، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانكي، القاهرة، ط.

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

Les non voisés	خ, /ص/, /س/, /ش/, /ث/, /ت/, /ه/, /ك/, /ف/, /ح/, /غ/
----------------	---

Tableau (05)

Quant aux consonnes nasales, le mécanisme phonologique est presque le même du français. Au cours de la production des nasales les deux cavités orale et nasale sont donc normalement utilisées. En arabe, il y a deux consonnes nasales (ghounna غنة c'est-à-dire un nasillement ou nasalisation) le /m/ et le /n/.

Quant aux *voyelles*, il a deux séries :

□ **Les brèves** : [a], [u], [i] :

Voyelles brèves	Nom	Transcription
َ	فتحة /fatha/	A
ِ	كسرة /kasra/	I
ُ	ضمة /dama/	U

Tableau (06)

□ **Les longues** \bar{a} , \bar{u} , \bar{i} , rendues par alif et alif bref, $w\bar{a}w$, $y\bar{a}$

Tableau (07)

Voyelles longues	Transcription
آ	\bar{a}
ي	I
و	U

Il est à noter que les mots arabes se composent à la fois des consonnes et des voyelles mais il est nécessaire que les consonnes et les voyelles s'agglutinent pour former les mots, même les monosyllabiques. Signalons que cet amalgame entre les consonnes et les voyelles ne se réalise pas généralement dans la graphie normale où les mots s'écrivent sous forme des consonnes et des voyelles longues [\bar{a} , \bar{u} , \bar{i}]. Cependant, les voyelles brèves [a, u, i] disparaissent dans la majorité des textes arabes.

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

6.3. Les traits pertinents des phonèmes dans les deux systèmes :

D'après André Martinet les traits pertinents sont « un ensemble de caractéristiques phoniques distinctives qui ne se trouvent dissociées nulle part dans le système »⁴⁰. C'est donc un trait simple ou complexe qui permet à lui seul de distinguer deux phonèmes. Les phonèmes sont donc organisés dans un système, dans la mesure où ils s'opposent les uns aux autres par des traits qui les composent. Pour le français et l'arabe « le voisement, le lieu d'articulation, le mode d'articulation, la nasalité, la vibration et le trait latéral »⁴¹, constituent les traits pertinents permettant de décrire tous les phonèmes.

6.3.1. Voisement :

Les cordes vocales sont les responsables de la production du son fondamental de la voix. Le mot voix désigne l'ensemble des sons produits par les vibrations des cordes vocales. Les sons dont la production ne s'accompagne pas de la vibration des cordes vocales sont dits non voisés ou sourds. Les voyelles sont toujours voisées, alors qu'il existe des consonnes voisées et d'autres non voisées. Le voisement et le dévoiement constituent dans beaucoup de langues des traits phonologiquement pertinents.

En français, il existe une série de six consonnes sourdes qui s'oppose à une série de six consonnes sonores situées aux mêmes points d'articulation que les sourdes (voir tableau 4) : le /b/ de **bon** est une bilabiale située au même point d'articulation que le /p/ de **pont**, la seule différence entre les deux consonnes réside dans la sonorité⁴². Ces paires de phonèmes que Martinet appelle *phonèmes corrélatifs*¹⁴ peuvent être illustrés dans le tableau suivant :

«voisés»	/b/	/v/	/d/	/z/	/ʒ/	/g/
«non voisés»	/p/	/f/	/t/	/s/	/ʃ/	/k/

Tableau (08)

⁴⁰Martinet A. (1970), "Substance phonique et traits pertinents", in *La Linguistique synchronique*, Paris, PUF, p. 144.

⁴¹Choi-Jonin (Injoo) & Delhy C. (1998), *Introduction à la méthodologie en linguistique*, Paris, Presses universitaires de Strasbourg, pp.25-29.

⁴²Walter H. (1977), *La phonologie du français*, Paris, PUF, 4e éd., p.28. ¹⁹ Martinet, (André), La phonologie, in *La linguistique, Les introuvables d'André Martinet*, volume 36, 2001-1/2, Paris, PUF, 2001, p.262.

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

Les consonnes arabes sont classifiées en dix-neuf voisées et dix sourdes déjà représenté dans le tableau (3).

6.4. Le mode d'articulation :

À l'opposé des voyelles dont la production se distingue par l'absence d'obstruction au passage de l'air dans la cavité buccale, la production des consonnes nécessite la fermeture totale ou partielle en un endroit quelconque de la cavité orale ou nasale. La fermeture totale produit les consonnes appelées **occlusives** ; tandis qu'on parle de consonnes constrictives lorsqu'il y a une fermeture partielle à un endroit quelconque de la cavité buccale.

6.5. Le lieu d'articulation :

Si le lieu d'articulation des voyelles se définit par la position de la langue (antérieure ou postérieure), l'articulation d'une consonne est déterminée non seulement par le voisement et le mode d'articulation mais aussi par le lieu d'articulation, à savoir l'endroit où a lieu l'obstruction totale ou partielle du passage de l'air.

Considérons les phonèmes /d/د/ et /f/ف/ dans (/du/ /fu/, (doux fou) ou en arabe /dūd/ /sūr/ (دود سور). Ces deux consonnes se distinguent par deux traits distinctifs : /d/ est une occlusive voisée (mode d'articulation), dentale (lieu d'articulation), tandis que /f/ est une constrictive non voisée (mode d'articulation), labiodentale (lieu d'articulation)⁴³

6.5.1. La nasalité :

L'articulation orale est l'articulation la plus fréquente dans les sons d'une langue lorsque le voile du palais est relevé en fermant le passage aux fosses nasales. Si le voile du palais est au contraire abaissé, l'air passe alors à la fois par la cavité nasale, utilisé comme résonateur supplémentaire, en plus par la cavité buccale. Les sons produits sont alors nasalisés. En français, la production des voyelles nasales ([œ] [õ] [ã]) s'effectue sans aucune obstruction au passage de l'air par la cavité nasale, alors que celle des consonnes nasales ([m] [n] [ɲ]) s'effectue toujours par le passage de l'air par la cavité nasale mais accompagné d'une obstruction à un endroit de la cavité buccale. Quant à l'arabe, le mécanisme phonologique

⁴³Elsaadani, A., (2014), Les aspects de l'assimilation phonologique en français et en arabe (Étude contrastive), in *Revue de la Faculté des Lettres de Mansourah*, janv. 2014 (n°.54), p.8.

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

est presque le même. Au cours de la production des nasales les deux cavités orale et nasale sont donc normalement utilisées. En arabe, il y a deux consonnes nasales (ghounna غنة c'est-à-dire un nasilleme ou nasalisation) le /m/ et le /n/.⁴⁴

Selon Troubetzkoy les phonèmes porteurs de la marque de vélarisation emphatique admettent la corrélation avec des phonèmes non emphatiques. En plus du /d/ض, /z/ظ, /t/ط, il fait de /q/ l'emphatique de /k/, de ġ/غ l'emphatique de /z/, du /h/ح l'emphatique /h/ه et considère /x/خ et /ʕ/ع comme des emphatiques.⁴⁵

6.5.2. Les deux liquides : la latérale [l] et la vibrante [r] :

En français, la consonne alvéolaire voisée [l] a un seul trait qui la distingue de tous les autres phonèmes : c'est la seule latérale. Un seul trait suffit aussi à distinguer [r] : c'est la seule vibrante en français. Les deux consonnes [l] et [r] sont des sonantes.

Les quatre consonnes emphatiques* (/d/ض, /s/ص, /z/ظ et /t/ط) (possèdent en effet des correspondants non emphatiques en arabe standard moderne. Le trait pertinent d'emphase, distinguant les quatre unités consonantiques, peut être appliqué également sur la latérale dentale voisée /l/ ; elle peut être considérée comme « *une consonne emphatique latérale post-dentale /l/ qui se produit dans un environnement extrêmement limité et seulement devant/a/ et /aa/. Dans le langage littéraire, on le trouve dans le mot /Allah/ et ses dérivés mais dans les dialectes il est plus commun* »⁴⁶.

Selon Troubetzkoy les phonèmes porteurs de la marque de vélarisation emphatique admettent la corrélation avec des phonèmes non emphatiques. En plus du /d/ض, /s/ص, /z/ظ et /t/ط, il fait de /q/ l'emphatique de /k/, de ġ/غ l'emphatique de /z/, du /h/ح l'emphatique /h/ه et considère /x/خ et /ʕ/ع comme des emphatiques⁴⁷

⁴⁴Loc.cit.

⁴⁵Troubetzkoy, principe de phonologie. Klincksiek. Paris, 1970. p.148.

⁴⁶DJOUDI (Mohiédine), *Contribution à l'étude et à la reconnaissance automatique de la parole en Arabe standard*, thèse de Doctorat de l'université de Nancy 1, Novembre 1991, p.48.

⁴⁷(Troubetzkoy, Principes de phonologie, Klincksiek, Paris, 1970. p.148.)

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

7. Les types des interférences phoniques :

7.1. Les interférences dues au système consonantique :

On a déjà signalé que les critères distinctifs des phonèmes consonantiques sont presque identiques dans les deux systèmes arabe et français. Malgré cela, on trouve que l'apprenant arabophone rencontre des difficultés au niveau de l'articulation de certaines consonnes de FLE et cela réfère à l'incapacité de discriminer les contrastes phonématiques de cette langue. Cependant le français a cinq sons consonantiques qui sont absents dans l'arabe standard :

Consonnes	Exemples
[g] représenté par «g+a, o, u » ou « g+cons. prononcée »	Gare, guitare, grand
[ɲ] représenté par «gn»	Enseignant
[R] grasseyé	Paris
[p]	Papa
[v]	Villa, vous

[g] qui se trouve en dialecte égyptien et qui est une variante du qaf, /ق/ en d'autres dialectes, [ɲ] peut être prononcé très proche en combinant [n]+[i] □ [R] grasseyé et non roulé peut être prononcé très proche du phonème « ġ » « ġayn »

Les deux consonnes [p] et [v] restent parfois problématiques représentant des difficultés chez presque la majorité des informateurs arabophones. Cela est due à l'absence la consonne « v » dans le répertoire linguistique de l'arabophone, donc il remplace le son [v] par le son [f] qui existe dans son répertoire linguistique arabe. Nous prenons comme exemple de ce type d'interférence le cas du mot : « vacance » [va k ɑ̃ s] prononcé [f a k a ns].

a) Les erreurs propres au système consonantique sont variées :

a.1. Fluctuations:

Les variations les plus notables sont les bilabiales /p/ en /b/ et les labiodentales /f/ en /v/. Le bilabiale /p/ est toujours remplacé par /b/ et la labiodentale /v/ par /f/.

Citons à titre d'exemple :

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
pierre ~ bière	*/bjɛr/	[piɛr~bjɛr]
poisson ~ boisson	*/bwasõ/	[pwasõ~ bwasõ]
Télévision	*/telefiziõ/	[televizjõ]

a.2. La nasale vélaire /ŋ/ : qui se trouve en finale absolue dans les mots empruntés à l'anglais, elle se réalise toujours comme en anglais chez tous nos informateurs :

Exemples	Transcription phonologique	Transcription Phonétique
Camping	*/kamping/	[kãpiŋ]
Parking	*/parking/	[parkiŋ]

Problème de la graphie <h> :

En français, le **h** n'est qu'un signe orthographique qui ne se prononce pas, autrement dit, le **h** n'a pas de valeur phonétique. Il a deux types :

a.2.1. Le **h** dit aspiré :

C'est une très mauvaise dénomination car le [h] phonétique n'existe pas en français, et que la réalisation de ce "h aspiré" n'implique aucune aspiration. Il s'agit d'un <**h**> qui interdit la liaison (les héros [le ero]) et l'élision (la haine [la ɛn]).

Le Bon Usage de Grevisse regroupe cent trente-cinq mots, comme les principaux, commençant par h aspiré. "La plupart de ces mots viennent des langues germaniques : francique, allemand, néerlandais, anglais ; quelques-unes d'autres langues connaissant h aspiré comme son : arabe (harem, henné...), espagnol (habanera, hâbleur...), japonais (hara-kiri), etc »⁴⁸.

a.2.2. Le **h** dit muet :

À l'opposé du **h** aspiré, la présence de « **h** » dit muet peut entraîner deux phénomènes phonétiques : **la liaison** (Ex : un h tel [œ notel], c'est héroïque [seteroik]) et **l'élision** (Ex :

⁴⁸Grevisse M., (2008), *Le bon usage*, 14^{ème} édition refondue par André Goosse, Bruxelles, De Boeck Université, 2008, p.55.

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

l'hôtel [lotɛl], l'homme [lɔm]). Dans notre corpus, il y a des informateurs qui ne différencient pas le **h** aspiré de **h** muet surtout au niveau de la liaison au cas du pluriel (ex : des héros */dezero/). Ils prononcent le **h** aspiré de la gorge à l'imitation de l'anglais ; ou comme le /h/ʕ arabe, ils le traitent faussement comme un phonème comme dans :

Exemples	Transcription phonologique	Transcription Phonétique
<i>Les héros</i>	*/lezero/	[leero]
<i>Haute-Égypte</i>	*/hotezibt/	[otezipt]
<i>Heurter</i>	*/horte/	[ɔerte]
<i>Souhaiter</i>	*/suhete/	[swete]

Au niveau syllabique, le français admet le groupement de deux ou trois consonnes dans la même syllabe ; pas l'arabe. Ce phénomène du français représente une difficulté : les arabophones tendront à introduire des voyelles, qui agissent en tant que « briseur » du groupe consonantique. « *Chaque fois qu'il y a plus de deux consonnes consécutives, ils tendent à insérer une voyelle* »⁴⁹. Par conséquent, ils ont des ennuis à prononcer les mots suivants :

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
<i>Script</i>	*/iskript/	[skript]
<i>Explorer</i>	*/ixiplore/	[ɛksplɔre]
<i>Spectateur</i>	*/sipiktatɛr/	[spɛktatɔɛr]
<i>Bonté</i>	*/bonite/	[bɔte]

7.2. Les interférences dues au système vocalique :

Le système phonétique de l'arabe ne contient que trois voyelles. D'une manière générale, un arabophone est victime de la variété des voyelles françaises, il ne distingue pas entre elles. Il tendra à avoir recours à des sons similaires qui existent en arabe. Ce choix se

⁴⁹Mohamed, H. (2007), Acquisition d'une langue seconde : Les avantages et les entraves de la langue maternelle chez les bilingues français-arabe/arabo-français, in Synergies Monde arabe n° 4 - 2007, p.218.

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

fera également en fonction de la proximité d'autres sons dans le groupe prononcé. D'où les confusions et les erreurs suivantes :

La graphie « u » est faussement prononcé comme « i » en toutes positions, comme dans:

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
<i>su~si</i>	*/si/	[sy~si],
<i>nu~ni</i>	*/ni/	[ny~ni],
<i>utile</i>	*/itil/	[ytil],
<i>université</i>	*/iniversite/	[yniversite]

Le son [u] est faussement prononcé comme /o/ en toutes positions comme dans :

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
<i>Outre</i>	*/otr/	[utr]
<i>Beaucoup</i>	*/boko/ */buku/	[boku]
<i>journal</i>	/*ʒornal/	[ʒurnal]
<i>Nous</i>	*/no/	[nu]

Le son [o] est faussement prononcé comme /u/ comme dans :

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
<i>Auto</i>	*/uto/	[oto]
<i>Chose</i>	*/ʃuz/	[ʃoz]
<i>Faux</i>	/*fu/	[fo]
<i>Aujourd'hui</i>	*/uʒurdʒi / /oʒordʒi/	[oʒurdʒi]

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

L'adverbe « *aujourd'hui* » [oʒu:Rdʒi] est très fréquemment prononcé [oʒ ɔ:Rdʒi]: le [u] est attiré par le [o] initial et s'ouvre par la loi de position (en syllabe fermée, la voyelle a tendance à s'ouvrir). En franco-québécois et chez les arabophones, l'adverbe « *beaucoup* »⁵⁰ se prononce [buku] au lieu de [boku]; le [u] final a exercé une influence fermante sur le [o] de la syllabe précédente, entraînant sa fermeture d'un degré d'aperture, ce qui a eu pour effet de transformer ce [o] en [u].

Le son [ɛ] représenté en finale absolue par la graphie « ès », « aie », « ais », « ait » et « aient » se réalise comme /e/.

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
<i>Fait</i>	*/fe/	[fɛ],
<i>Craie</i>	*/kre/	[krɛ]
<i>fumais fumaient</i>	*/fime/	[fymɛ]
<i>Prêt</i>	*/pre/	[prɛ]
<i>Progrès</i>	*/progre/	[progrɛ]

En outre [ɛ], noyau d'une syllabe finale, est remplacé par /i/ dans des mots communs entre le français et l'anglais comme dans :

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
<i>Problème</i>	*/problim/	[probleɪm]
<i>Système</i>	*/sistim/	[sistem]
<i>Moderne</i>	*/modrin/	[modern]
<i>Complète</i>	*/komplit/	[kɔ̃plet].

Le son [e] est remplacé par /i/ à l'initiale comme dans :

⁵⁰andre.thibault.pagesperso-orange.fr//phonologie semaine 3 (consulté le 20-11-2013).

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
<i>Étude</i>	*/itid/	[etyd]
<i>Égypte</i>	*/iʒibt/	[eʒipt]
<i>Écouter</i>	*/ikute/	[ekute]
<i>Équipe</i>	*/ikip/	[ekip]
<i>École</i>	*/ikol/	[ekɔl]

Le son [ø] / est faussement remplacé par /o/, /u/, /comme dans :

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
je peux	*/ ʒe po/pu/	[ʒə pø]
<i>Deux</i>	*/do/du	[dø]
Deuxième	*/dizjɛm/ */dezjɛm/ */dozjɛm/ */duzjɛm/	[døzjɛm]

Le [E]caduc :

Chez presque tous nos informateurs [E] caduc est presque toujours stable même dans le cas où il ne faut pas le prononcer. Quelques-uns le prononcent correctement surtout dans les neuf monosyllabes. D'autres le prononcent comme le /e/ fermé. Citons à titre d'exemple :

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
chez le médecin	*/]e le medes /	[]el-met-s]
beaucoup de livres	*/biko de livr/	[bo-ku-də-livr]

La dénasalisation :

La dénasalisation c'est une Perte du caractère ou du phonème nasal. Comme l'arabe n'a pas de voyelles nasales plusieurs informateurs les dénasalisent : ils les produisent sous formes d'une voyelle orale suivie d'une consonne nasale [n ou m].

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

Citons à titre d'exemple :

Exemples	Transcription Phonologique	Transcription phonétique
<i>Anglais</i>	*/angle/	[ãglɛ]
<i>Bonjour</i>	*/bonnʒur/	[bõʒur]
<i>Entrer</i>	*/antre/	[ãtre]
<i>Transport</i>	*/transpor/	[trãspør]
<i>Centre</i>	*/sintr/	[sãtr]
<i>Encore</i>	*/onkor/	[ãkør]
<i>Contre</i>	*/kontr/	[kõtr]
<i>Complète</i>	*/komplit/	[kõplɛt]

Enchaînement :

L'enchaînement veut dire que les mots sont enchaînés en un seul groupe de souffle, sans qu'il y ait de coupure de voix entre eux. On distingue deux types d'enchaînement ; Un enchaînement vocalique qui est le fait de lier la voyelle finale prononcée d'un mot à la voyelle qui débute le mot suivant et l'enchaînement consonantique est le fait de lier la consonne finale normalement prononcée d'un mot à la voyelle qui débute le mot suivant

La plupart de nos informateurs ne font pas l'enchaînement consonantique :

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
<i>Elle écoute</i>	*/ɛl- e-kut/	[ɛ-le-kut]
<i>Il étudie</i>	*/il-e-ti-di/	[i-le-ty-di]
<i>Par hasard</i>	*/par-a-zar/	[pa-ra-zar]

Liaison :

La liaison, le mot le dit, consiste à lier à l'oral deux mots qui se suivent, la liaison obligatoire n'est pas réalisée dans le discours libre de quelques informateurs. Ainsi la liaison interdite est faussement réalisée, comme dans le tableau ci-dessous :

Chapitre I : Paysage linguistique en Algérie et problème d'interférence phonique

Exemples	Transcription phonologique	Transcription phonétique
Hier et avant-hier	*/jɛretavãier/	[jɛreavãtjɛr]
Un homme et une femme	*/lezonzamifranse/	[^l nɔmeynfam]
Les onze amis français	*/par-a-zar/	[leðzamifrãsɛ]
Elle dit oui	*/ɛlditwi/	[ɛldiwi]
Les héros français	*/lezero/	[leero]

8. CONCLUSION :

La situation linguistique particulière de l'Algérie a permis aux erreurs interférentielles de devenir une réalité linguistique à la suite de contacte et de la confrontation des systèmes linguistiques plus au moins différents les uns des autres en particulier les confrontations entre le système linguistique arabe et celui de la langue française qui occupe la place de la première langue étrangère en Algérie. En revanche on peut constater une apparition remarquable des interférences dans la pratique langagière algérienne sur plusieurs niveaux.

Après avoir traité du phénomène de l'interférence phonique, on peut comprendre que les deux systèmes phoniques de l'arabe et de français sont totalement différents, ils n'ont pas les mêmes sons, on trouve des sons dans le système phonique de la langue française qui n'existent pas dans la langue arabe telle que : [p], [v], [y], [ə], [œ], [ø], [ɛ], [ɔ] et les voyelles nasales, sans oublier de prendre en considération les difficultés propres à la langue française (la variété du système vocalique et le problème de la relation entre la graphie et la phonie).

Donc la divergence entre ces deux systèmes phoniques, ces deux langues donnent lieu au problème d'interférence phonique qui suscite intérêt et traitement.

Chapitre II

TICE et enseignement de FLE

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

Introduction :

Le développement des diverses technologies a accompagné le développement de la didactique des langues étrangères ; de nos jours ils occupent une place prépondérante dans le domaine du FLE. Dans ce chapitre nous allons parler des TICE ou nous essayerons de les présenter, d'identifier la place qu'ils occupent dans le domaine d'enseignement de FLE en Algérie dans le but d'analyser l'impact d'intégration des TICE dans le domaine d'enseignement-apprentissage de FLE pour offrir aux étudiants algériens une méthode de correction phonétique qui pourraient les aider pour remédier au problème de la prononciation défailante due aux interférences phoniques.

Dans ce deuxième chapitre nous jetterons la lumière sur les méthodologies d'enseignement utilisées en Algérie ces derniers temps et des méthodes adoptées pour la correction phonétique. Ces méthodologies d'enseignement des langues étrangères mettent en œuvre les TICE dans le domaine d'enseignement apprentissage de FLE afin d'améliorer la prononciation des étudiants.

1. Les Méthodologies D'enseignement-Apprentissage Du FLE :

1.1.Méthodologie :

Ce sont des formations historiquement différentes les unes des autres. Il y a plusieurs sujets qui déterminent telle ou telle méthodologie :

Ce sont d'une part des objectifs généraux qui ont plus ou moins d'importance au cours de temps. Par exemple dans une époque donnée, il peut être prioritaire de s'intéresser à l'objectif pratique plus que l'objectif culturel ou formatif. Dans d'autres circonstances, dans une autre époque cela peut être un cas opposé.

D'autre part ce sont les contenus linguistiques et culturels et les théories de référence, prenons comme exemple la psychologie de l'apprentissage ou la pédagogie générale qui varie au cours de l'histoire.

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

Les situations d'enseignement, veut dire toutes les situations qui influencent l'enseignement ; nombre d'année de cours, nombre d'élèves dans une classe, nombre de cours par semaine, niveau, âge, besoins, motivation etc.

2. Présenter Les Méthodologies D'enseignement :

Dans ce chapitre nous allons essayer de décrire, en général, les méthodologies d'enseignement et leur évolution historique. L'histoire de la méthodologie est aussi importante que sa présence parce qu'au cours de l'histoire, chaque méthodologie a apporté ces contributions qui sont marquants pour l'enseignement des langues étrangères aujourd'hui.

2.1.La méthodologie traditionnelle :

En ce qui concerne l'appellation de cette méthodologie on peut trouver aussi d'autres noms comme la méthodologie classique ou la méthodologie grammaire-traduction. On peut considérer cette méthodologie comme la première méthodologie officielle. Ses racines commencent déjà au moyen-âge où elle était utilisée dans les écoles latines. On peut alors constater que la première langue étrangère qui était enseignée, c'était le latin, plus tard le grecque aussi.

Le commencement de l'enseignement du français date de la seconde moitié du 17^{ème} siècle. Néanmoins on peut constater que cette méthodologie était utilisée jusqu'au 19^{ème} siècle plus ou moins sans changement considérable. Le composant auquel l'importance était attachée, c'était surtout la grammaire et la traduction. La langue était considérée comme un ensemble de règles et d'exceptions. Les élèves apprenaient des mots et toutes les phrases par cœur et ils traduisaient des textes mots à mots ce qui plaçait la production orale au second plan. C'était l'enseignant qui choisissait des textes surtout des textes littéraires qui dominait la classe. Les élèves n'avaient pas trop de liberté en ce qui concerne la production orale ou la possibilité de s'exprimer. Malgré cela cette méthodologie a subsisté jusqu'au 20^{ème} siècle.

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

2.2.Méthodologie directe :

Comme la méthodologie traditionnelle, cette méthodologie était aussi d'un grand apport dans l'évolution de l'enseignement des langues étrangères. Cette méthodologie a pris sa naissance grâce à la révolution industrielle qui commençait à l'époque et qui a apporté de nouveaux besoins. De plus la méthodologie précédente qui touchait surtout la grammaire à la traduction était déjà insuffisante.

Le besoin qui s'est formé en développant le commerce et l'industrie c'était le besoin de savoir communiquer à l'étranger. Le but principal de cette méthodologie était alors de perfectionner la production orale et écrite et de mettre l'enseignement des langues vivantes au premier plan, en comparaison avec les langues mortes comme le latin. En 1901, cette méthodologie était officiellement imposée par le ministère dans l'enseignement secondaire français mais elle a évolué assez rapidement vers la méthodologie mixte, c'est-à-dire mi-directe, mi-traditionnelle.

La méthodologie directe consistait à l'enseignement de la langue étrangère sans recours à la langue maternelle à savoir dès la première leçon. L'accent était mis sur la pratique, autrement dit savoir utiliser la langue en situations réelles. Tout cela à l'aide de la communication non-verbale, c'est-à-dire des gestes, des mimiques et des dessins ou images authentiques. Le résumé des caractéristiques principales est le suivant :

- Vocabulaire- les élèves apprennent le vocabulaire courant, des mots fondamentaux à l'aide des images, mimique ou l'entourage. Le vocabulaire plus compliqué et plus abstrait est expliqué plus tard à l'aide des mots déjà connus.
- Grammaire- elle est présentée sous forme inductive et implicite, les élèves apprennent le vocabulaire à l'aide des exemples, ils déduisent les règles grammaticales des phrases et des textes entiers, Ce qui a le plus d'importance, c'est l'apprentissage de l'oral mais aussi de la prononciation. L'écrit est considéré seulement comme un auxiliaire de l'oral, dictée, questions sur des textes etc.

Cette méthode prend en compte les besoins et les capacités des élèves, on commence par ce qui est de base ; vocabulaire, grammaire, prononciation, après, à l'aide des connaissances déjà connues, on apprend ce qui est plus compliqué, plus abstrait.

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

Autrement dit, on part du connu vers l'inconnu, du plus simple au plus compliqué, du plus concret au plus abstrait.

La méthodologie directe est aujourd'hui partiellement active, il y a plusieurs éléments qui ont subsisté jusqu'à nos jours à savoir l'activité des élèves, apprendre dans les situations réelles, dialogues, aller du connu vers l'inconnu etc., « *la méthodologie directe a posé, cependant, les jalons de base qui ont engagé l'apprentissage des langues vers la modernité et a su soulever des questions qui sont toujours d'actualité en didactique des langues.* »⁵¹.

2.3.Méthodologie active :

Comme indiqué avant, la méthodologie directe s'est évoluée assez rapidement vers la méthodologie mixte, ce qui est une autre expression pour la désignation de la méthodologie active. Cette méthodologie possède plusieurs dénominations ; méthodologie éclectique, mixte, de synthèse, de combinaison, de conciliation ou celle de compromis.

Cette méthodologie était utilisée dans l'enseignement scolaire français des langues vivantes étrangères depuis 1920 jusqu'aux 1960. Il s'agit de la combinaison entre la méthodologie traditionnelle et la méthodologie directe. Cette méthodologie répondait aux problèmes liés à l'adaptation de la méthodologie directe dans l'enseignement du français. Les caractéristiques principales sont les suivantes :

- Vocabulaire – il était toujours enseigné à l'aide des images et dessins mais on a permis la traduction des mots.
- Grammaire- dans l'apprentissage de la grammaire on a préféré l'explication des phénomènes à l'apprentissage mécanique et par cœur.

Cette méthodologie a pris en compte les besoins des étudiants mais aussi leur motivation.

2.4.Méthodologie audio-orale :

La phase après la deuxième guerre mondiale, c'est la période de recherche. La raison est claire, la guerre a causé l'expansion énorme de la technique, des moyens de transport et

⁵¹Cuq & Gruca, 2003, p. 258

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

de la communication. Les rapports d'affaires entre des états différents sont devenus plus intenses et avec ces rapports ont augmenté aussi des besoins de communication.

Il fallait moderniser et reconstruire le système éducatif parce qu'en conséquence du changement politique et social, les écoles étaient accessibles au public plus large. Avec ce changement on cherche de nouveaux supports, méthodes et méthodologie. On cherche à trouver des procédés menant au développement de l'indépendance et l'activité de l'élève.

Mais ce changement ne s'effectue pas dans tous les états de manière uniforme. La méthodologie audio-orale a pris sa naissance aux États-Unis. À cette époque-là, les États-Unis avaient les tendances à moderniser l'enseignement pour ne pas rester isolés linguistiquement des autres nations. Cette méthodologie s'est développée entre l'année 1940 et 1970. Elle s'est inspirée de l'expérience didactique menée pendant la deuxième guerre mondiale par l'armée américaine qui avait eu besoin de savoir communiquer avec des nations qui ont participé à la guerre.

L'une des idées principales de cette méthodologie consiste à l'apprentissage de la langue est surtout l'audio-orale ; l'élève apprend tout d'abord l'écoute et le dialogue après la lecture et l'écrit. L'enseignement est basé sur l'imitation de locuteur natif, cela veut dire par répétition, pratique et par l'apprentissage par cœur.

La méthodologie audio-orale était alors basée sur l'écoute des dialogues de langue courante pour les mémoriser. La grammaire n'était pas trop importante, les élèves l'apprenaient sur la base des dialogues. C'est pourquoi cette méthodologie était critiquée, mais on peut dire qu'elle a été la première qui a utilisé des moyens techniques audiovisuels dans l'enseignement des langues étrangères.

2.5.Méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV) :

Comme on l'avait déjà mentionné, après la Deuxième Guerre mondiale, la politique dans le monde entier, avait tendance à renouveler le système de l'éducation. Aux États-Unis, les linguistes ont inventé la nouvelle méthodologie audio-orale. En Europe, c'était la méthodologie grammaire traduction et la méthodologie directe qui a coexisté jusqu'au milieu du siècle.

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

La France devait faire face à plusieurs problèmes politiques, elle « *doit renforcer son implantation dans ses colonies, intégrer une vague d'immigrants et lutter contre l'expansion de l'anglais qui devient de plus en plus la langue des communications internationales, et enfin restaurer son prestige à l'extérieur.* »⁵².

Autant que les États-Unis, la France a décidé de prendre des mesures menant à la diffusion de la langue française dans le monde. Elle a chargé un linguiste Georges Gugenheim pour élaborer une étude statistique lexicale et grammaticale pour actualiser le français élémentaire. Ce projet était utilisé après par le Crédif, qui a élaboré les premiers cours audiovisuels. Crédif (Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français) était un des centres nouvellement fondés pour la diffusion de la langue française. On peut nommer aussi un autre centre qui était fondé pour ce but, à savoir Bureau d'étude et de liaison en 1959 (BEL), qui est devenu plus tard BELC (Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation française à l'étranger).

La méthodologie SGAV était inventée par l'institut de phonétique à l'université Zagreb (Croatie), par l'école normale de Saint-Cloud et par l'université de Mons en Belgique et ce sont des méthodologues du Crédif qui ont élaboré le matériel d'apprentissage selon les principes sgaviens. Le premier manuel a été publié en 1960, nommé Voix et image en France. Ceux, qui ont participé au développement de cette méthodologie, étaient surtout Ferdinand de Saussure et Charles Bally.

La notion structuro-globale est fondée sur la théorie, non seulement la communication verbale, mais aussi la communication non verbale y joue un rôle assez important (rythme, intonation, gestes, etc.). Cette méthodologie est :

- Basée sur un dialogue de la vie quotidienne à l'aide des images et des sons
- On utilise un magnétophone pour enregistrer des dialogues et des films fixes
- La grammaire est apprise d'une manière implicite et inductive
- L'écrit est considéré comme un dérivé de l'orale

⁵²(Cuq & Gruca, 2003, p. 260)

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

3. Développement méthodologique de 1980 :

Après la méthodologie structuro-globale audiovisuelle, d'autres méthodologies se sont, encore, développées. Elles sont présentées dans les manuels de la didactique des langues, comme des approches et non pas comme des méthodologies. La première approche qui se forme dans les années 80 en France, est appelée l'approche communicative et elle subsiste jusqu'à nos jours. Plus tard en 1990, une autre approche est née, à savoir l'approche actionnelle. Les tendances actuelles tentent d'intégrer des éléments des méthodologies différentes ce qui était considéré comme incompatible dans le passé.

Aujourd'hui, on essaie de réunir des méthodologies et approches différentes en prenant en compte d'autres éléments qui font partie du processus pédagogique comme stratégies et styles d'apprentissage ou style d'enseignement. L'enseignement est focalisé surtout sur la personnalité de l'élève et ses besoins, la personnalité de l'enseignant est aussi prise en considération.

3.1.L'approche communicative :

Cette approche, comme chaque méthodologie nouvellement formée, s'oppose complètement à la méthodologie précédente. Comme son nom l'indique, cette approche a pour objectif principal la communication, cela veut dire, apprendre à communiquer en langue étrangère.

La naissance de cette approche était causée dans une grande mesure par la situation politique. À cette époque-là, l'Europe commence à s'élargir et avec cet élargissement arrivent aussi de nouveaux besoins sociaux, professionnels et linguistiques. Plusieurs analyses sont faites et à la base de divers besoins. On peut résumer quatre éléments qui sont spécifiques pour cette approche :

- Composante linguistique – cela veut dire acquérir des règles grammaticales, vocabulaire, phonétique, il s'agit d'une composante assez importante, mais pas suffisante pour savoir communiquer en langue étrangère.
- Composante sociolinguistique - connaître des règles socioculturelles d'emploi de la langue et utiliser ses formes linguistiques dans une situation de la communication.

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

- Composante discursive-il s'agit de différents types de discours et leur cohérence et cohésion
- Compétence stratégique- c'est la capacité d'utiliser les stratégies verbales et non verbales dans les situations de communication.

L'enseignement est orienté vers la communication en situation plus ou moins réelle et pour l'apprentissage sont alors utilisés des matériaux authentiques, comme les textes. En ce qui concerne la grammaire, elle est enseignée d'une façon explicite, cela veut dire qu'on explique la grammaire à la base des textes authentiques. Après cette explication suivent des exercices traditionnels pour automatiser tel ou tel sujet.

Le plus important pour cette approche, c'est de laisser les élèves réfléchir et trouver une solution ou tirer des règles grammaticales tout seuls, ce qui change aussi le rôle de l'enseignant.

Pendant l'enseignement, le professeur joue un rôle de surveillant et de conseiller, il dirige des élèves vers l'objectif visé et il les aide à développer la production orale. L'élève est obligé à travailler seul ou dans un groupe et il est mis dans des situations de communication authentiques, par simulation ou des jeux de rôle.

3.2.Approche actionnelle :

Au début des années 90, une nouvelle approche se forme, à savoir l'approche actionnelle. Ce changement était influencé de nouveau par la politique, mais aussi par la société. Un nouvel objectif est né. Il ne s'agit pas seulement de savoir communiquer, mais plutôt savoir agir en langue étrangère. La politique de l'Europe, plutôt la philosophie du CECR (Cadre européen commun de référence pour les langues) s'efforce de relever le plurilinguisme en Europe. Selon cette approche, l'élève est préparé en classe pour la possibilité d'étudier à l'étranger autrement dit, s'intégrer dans les pays de l'Europe.

D'après cette approche, les étudiants peuvent partir dans les pays étrangers pour y étudier ou aussi pour y travailler. Cette expérience est très enrichissante et utile, surtout pour le futur des apprenants. Selon le CECR, cette approche actionnelle est fondée sur la notion de tâche et sur la capacité de l'élève de remplir ces tâches, qui est « *un ensemble*

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

structuré d'activité devant faire sens pour l'apprenant. »⁵³, c'est un ensemble d'activité de compréhension, de production et d'interaction à l'aide des supports authentiques. Pour pouvoir bien concevoir la tâche pour les élèves, il faut prendre en compte six paramètres :

- Les Objectifs de la tâche
- Le support
- Les activités
- Les rôles respectifs de l'enseignant et des élèves
- Le dispositif
- Le résultat de la tâche

Chaque tâche possède dans une certaine mesure une authenticité et une utilité. S'il s'agit d'une situation dans le restaurant, par exemple, cela veut dire, savoir commander un plat, ou dans un hôtel, savoir réserver une chambre.

3.3. Tendances actuelles – éclectisme :

La tendance actuelle, aujourd'hui, est appelée l'éclectisme. On considère l'enseignement des langues étrangères comme un processus pédagogique où il faut prendre en considération plusieurs éléments et leurs relations. Il s'agit surtout des relations entre les objectifs et le contenu, entre les moyens d'enseignement et leurs conditions et entre l'enseignant et les élèves.

Nous pouvons constater qu'il n'existe pas une méthodologie ou une méthode qui serait la seule correcte. L'enseignement devrait être soumis à toutes les conditions pour la réussite du processus d'apprentissage, cela veut dire, savoir commander un plat, ou dans un hôtel, savoir réserver une chambre, par exemple. Cela veut dire, se servir des éléments de chaque méthodologie ou méthode qui nous aide à atteindre l'objectif visé.

Ce qui est aussi important c'est la motivation de l'élève, mais aussi la motivation de l'enseignant. La motivation se rapporte à plusieurs facteurs parmi lesquels on peut compter surtout le bon choix d'exercices (tâche, activité) et l'évaluation des élèves. En choisissant des éléments méthodologiques, il faut prendre en considération aussi d'autres facteurs comme les stratégies d'apprentissage.

⁵³(Cuq, 2003, p. 234).

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

Il ne faut pas perdre de vue l'objectif de l'enseignement. L'objectif visé est toujours primordial, peu importe, s'il s'agit de l'enseignement des langues généralistes ou spécialisés.

Il y a plusieurs manuels scolaires (méthodes) sur le marché qui se distinguent plus ou moins et qui sont destinés au public spécifique. Il y a des manuels destinés aux différents types d'école, aux différents âges et niveaux des élèves. Cependant, beaucoup de manuels se focalisent sur le français de spécialité (hôtellerie, technique, médecine, économie, etc.). On peut dire, qu'il n'existe pas une méthodologie ou une méthode uniforme parce que chaque enseignant a ses propres méthodes, méthodologies et manuels en respectant les directives du CECR.

En faisant la synthèse des approches après 1980 et de l'éclectisme actuelle on peut constater, que l'enseignement des langues étrangères prend en considération plus ou moins les besoins langagières et linguistiques de l'élève, d'un groupe d'élèves mais aussi les besoins langagiers d'un établissement. L'accent est mis aussi sur l'entraînement des élèves pour la pratique. Cela veut dire, savoir communiquer avec un étranger, pouvoir étudier ou travailler dans les états étrangers. En ce qui concerne des besoins d'un établissement, il ne doit pas s'agir toujours de l'établissement scolaire (l'école primaire, secondaire, lycées,), mais aussi de l'entreprise de caractère internationale.

Aujourd'hui, les entreprises ont de plus en plus l'ambition de s'implanter sur le marché international et avec cette ambition les besoins langagiers viennent. De cette raison, une nouvelle méthode d'enseignement des langues étrangères se forme conformément aux tendances actuelles (l'éclectisme) qui s'appelle FOS (le français sur objectif spécifique).

Il s'agit d'un cours de français qui est fait d'après des besoins assez concrets de telle ou telle entreprise. Cette nouvelle méthode de l'enseignement des langues étrangères, qui répond à l'éclectisme actuelle, sera décrite dans le chapitre suivant. Dans la partie pratique nous allons nous occuper d'un cas concret de FOS de la démarche à la création du cours de FOS.

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

4. Les principales méthodes de correction phonétique :

Les interférences phoniques sont donc un remplacement inconscient des sons de la langue étrangère par des sons de la langue maternelle ce qui influence négativement la prononciation de l'apprenant dans la langue cible. Comme notre but est l'amélioration du code oral dans la mesure de remédier au problème de la mal prononciation qu'est due aux interférences phoniques nous devons appliquer certaines méthodes de correction phoniques.

En revanche, nous citons certaines de ces méthodes, en se focalisant sur celles qui ont contribué à l'amélioration de la perception et de la prononciation des sons de la langue française chez l'apprenant arabophone.

4.1. La méthode articulatoire :

Cette méthode porte sur la visualisation des sons de la langue étrangère, ce qui fait l'enseignant doit connaître les traits distinctifs de la langue française pour les visualiser aux apprenants. Pour **Dominique Abery et J. Veldeman** la méthode articulatoire « *s'appuie sur un apprentissage intellectualisé qui essaie de mettre en place les mouvements nécessaires à une bonne articulation* »⁵⁴, cela veut dire que la réalisation des phonèmes nécessite des mouvements qui correspondent à ces phonèmes alors l'enseignant doit tenir en compte la position et la forme de tous les organes articulatoires, pour les faire fonctionner et les décrire aux apprenants, pour leurs montrer les mouvements particuliers de la langue. Par exemple il peut proposer à l'élève d'émettre des sons à partir du fonctionnement correct de l'appareil phonatoire. Ou bien il rappelle l'arrondissement des lèvres pour la prononciation de certaines voyelles ; ou de faire vibrer les cordes vocales pour certaines consonnes pour réaliser à la fin une bonne articulation.

La méthode articulatoire s'intéresse à l'acquisition des techniques articulatoires et non à la pratique de l'appareil phonatoire. Autrement dit, elle se focalise sur les organes articulatoires et leurs fonctionnements. Donc, c'est la maîtrise quasiment parfaite du fonctionnement de l'appareil phonatoire.

⁵⁴ ABRY. D et VELDEMAN. J, La phonétique : audition, prononciation, correction, CLE international, Paris, Janvier 2007, p.52

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

Étant donné qu'une bonne prononciation des sons se réalise à travers la position et le fonctionnement correct de l'appareil phonatoire, l'apprenant, doit être attentif aux mouvements qui effectués par l'enseignant. Nous prenons comme exemple la projection et l'arrondissement des lèvres pour la prononciation de certaines voyelles telles que : [ɔ], [y], [ø].

4.2. La méthode comparatiste :

La méthode comparatiste plonge ses racines dans l'analyse contrastive, donc comme l'analyse contrastive, elle est basée sur l'identification des similitudes entre la langue maternelle et une langue étrangère et la comparaison entre les phonèmes et les systèmes sonores de deux langues. Autrement dit on se servira des sons communs ou proches pour favoriser ou corriger certaines articulations.

Nous prenons comme exemple le [b] qui appartient au système phonétique de la langue arabe, comparé au son [p] qui appartient au système phonétique de la langue française, le choix s'est porté sur ces deux sons car le [b] est plus proche au [p] par rapport aux autres sons que constituent la langue française. Donc cette méthode dépend de la comparaison entre les phonèmes qui appartiennent aux deux langues différentes pour la correction de la prononciation.

4.3. La méthode des oppositions phonologiques :

La méthode des oppositions phonologiques, appelée aussi la méthode des traits distinctifs, est basée sur les traits distinctifs selon lesquels les phonèmes ont été classés, elle repose aussi sur des exercices de correction phonétique au niveau de l'opposition des sons ou comme ce qu'on appelle les paires minimales : p/b, t/d, f/v, u/ou. Donc pour la correction auditive de certains sons la méthode des oppositions phonologiques se base sur la discrimination des contrastes phonématiques où la substitution d'un seul son par un autre provoque un changement au niveau du sens. Par exemple font/vont, pierre/bière... Cela désigne que cette méthode permet de mettre un lien entre le son et le sens.

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

Cependant « *l'absence d'intonation et la décontextualisations des paires présentées pour exercer l'oreille constituent les deux inconvénients de cette approche* »⁵⁵, autrement dit, cette méthode ne s'intéresse qu'à la production des sons isolés et elle néglige l'importance de la prosodie dans l'articulation. Est c'est clair que l'audition et l'imitation d'une liste de contrastes ne suffit pas à l'apprenant de la connaître et de la reproduire dans les différentes réalisations possibles. Donc les défauts de cette méthode sont qu'elle privilégie l'élément isolé, il n'existe pas de continuum sonore. Par conséquent, il n'y a aucune considération pour la prosodie.

4.4. La méthode verbo-tonal :

Le terme verbo-tonal est un terme utilisé par Peter Guberina pour sa méthode de réhabilitation des hypo acoustiques. Elle s'inscrit dans la psycholinguistique, le problème posé dans cette méthode est celui de la perception auditive. Cette méthode part du principe que la mauvaise perception provoque une mauvaise prononciation parce qu'il est reconnu que l'apprentissage du langage se réalise chez l'apprenant par approximations articulaires successives sous le contrôle de l'audition.

La méthode verbo-tonale dispose d'une application double : rééducation de l'audition et correction de la prononciation. Une des idées fondamentales de cette méthode est que l'oreille normale en contact avec de sons d'une langue étrangère se comporte comme une oreille pathologique, cela veut dire qu'on doit travailler l'audition en premier lieu et non pas l'articulation.

Donc, pour une prononciation correcte il nous faut une audition correcte, en revanche l'apprenant doit se mettre face aux sons de la langue étrangère pour qu'il puisse accepter les différents sons de cette langue, pour cela l'apprenant doit commencer tout d'abord par l'imitation et la répétition parce qu'on peut opérer mieux la correction phonétique en liaison naturelle avec des stimulations telles que le geste, la mimique et l'affectivité, car l'imitation correcte des sons et de l'intonation et du rythme constitue une base solide pour l'apprentissage d'une langue. Ainsi l'apprenant peut arriver à produire des sons identiques.

⁵⁵Ibid., p.174

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

Guimbretiere Elisabeth souligne que :

« La stratégie verbo-tonale se caractérise par une rééducation de l'audition (...) L'intervention consiste à replacer l'élément fautif dans un environnement optimal pour conditionner l'audio phonation et ce, en recourant, selon les cas, à l'intonation, à la phonétique combinatoire et à la prononciation nuancée »⁵⁶

Cela signifie que cette méthode se base sur la correction auditive à travers l'élaboration des procédés pour corriger les phonèmes qui sont prononcés incorrectement par un apprenant arabophone. Partant de cette définition de Guimbretiere. E, nous pouvons déduire trois moyens qui sont classés comme suit :

5. L'intonation et le rythme ou plutôt la prosodie :

Cette procédure a pour objectif d'éclaircir certaines caractéristiques des sons qui ont été mal prononcés. « Ainsi, pour favoriser :

- Les fréquences claires d'une voyelle : on la situe en sommet intonatif.
- Les fréquences sombres d'une voyelle : on la situe à l'inverse dans une intonation descendante.
- Le caractère tendu d'une consonne : on la situe on sommet de courbe intonative, en début de mot
- Le caractère relâché d'une consonne : on la place plutôt en fin de mot, et de préférence dans un creux intonatif »⁵⁷. Cela signifie la nécessité de lier entre deux stratégies indépendantes : la position du son dans un mot : initiale, médiane, finale et aussi sur la courbe intonative afin d'aboutir à un résultat convenable.

6. La phonétique combinatoire :

Elle formée en raison à l'influence réciproque entre les voyelles et les consonnes dans la chaîne parlée. « On pourra choisir pour la correction des voyelles et des consonnes une combinatoire phonétique optimale, un entourage phonétique favorable, c'est-à-dire accoler au son à l'étude un autre son qui accentue les

⁵⁶GUIMBRETIERE. E, *Phonétique et l'enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, 1994, p. 48

⁵⁷http://marnesia.free.fr/docs/Conscience%20phonologique/m%E9thode_verbo_tonale_correction_phonetique.pdf consulté le 14 /03/2023 à 20 :13

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

caractéristiques acoustico-articulatoire»⁵⁸. Cela signifie l'association des sons rassemblés au niveau de l'acoustique ou de l'articulation.

7. La prononciation nuancée :

La prononciation nuancée consiste à produire des nuancements, des variations à l'intérieur de la zone d'interférence entre les deux sons puis à s'introduire dans l'aire de dispersion du son-cible. Elle est considérée comme l'un des moyens de correction phonétique par la méthode verbo-tonale, qui permet d'appliquer des changements au niveau d'un modèle propre à l'apprenant pour le rapprocher au modèle initial et de réaliser une prononciation correcte.

Il est à noter que « *ce procédé consiste, en partant de l'erreur commise, à apprécier la nature de l'écart par rapport au modèle, et à opérer une déformation, un nuancement de sens opposé, pour revenir progressivement au modèle initial* »⁵⁹. Ces modifications qui s'appliquent au niveau des sons appartenant à la langue maternelle permettent de corriger les habitudes articulatoires d'un apprenant arabophone pour réaliser une articulation modèle des sons étrangers.

8. Les TICE et l'enseignement du FLE :

Comme l'enseignement, et plus spécifiquement l'apprentissage d'une langue étrangère, constitue un important champ d'application des technologies de l'information et de la communication (TIC), l'intégration des TICE dans l'enseignement du français au collège s'avère indispensable. L'enjeu est de montrer comment l'utilisation des TICE peut-elle intervenir d'abord, dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement/apprentissage, ensuite, dans la motivation chez des apprenants.

Ce nouveau dispositif connaît ces dernières années un accroissement remarquable notamment dans l'enseignement des langues étrangères. Son inclusion se présente dans la mise de l'outil informatique au service de l'apprentissage qui se définit comme une activité

⁵⁸Chapitre 5 *La phonétique combinatoire* .PDF disponible sur :

<http://www.intravaia-verbotonale.com/?Chapitre-5-La-phonetique> consulté le 14/03/2023 à 22 :34

⁵⁹Chapitre 4.1 *La prononciation nuancée. Le nuancement des timbre vocaliques*.PDF disponible sur :

<http://www.intravaia-verbotonale.com/?Chapitre-4-1-La-prononciation> consulté le 14/03/2023 à 22 :48

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

humaine basée sur l'interaction entre l'apprenant et l'environnement autrement dit, l'acquisition des connaissances est assujettie à des activités pertinentes dont la pertinence réside dans la précision des objectifs.

Avant d'expliquer en quoi les TICE peuvent être utiles en classe de langue, il importe de revenir sur la définition de certaines notions.

9. Quelques définitions utiles :

9.1. Technologie :

La technologie est l'étude des outils et des techniques, le mot est issu du grec *tekhné*, signifiant procédé, logos : étude, donné en tant que sens général étude des procédés. Le grand dictionnaire terminologique définit la technologie comme l'étude des techniques.

Selon la définition fournie par le CNTRL (dictionnaire en ligne développé par le CNRS et l'ATILF), la technologie est la « *science des techniques, l'étude systématique des procédés, des méthodes, des instruments ou des outils propres à un ou plusieurs domaine(s) technique(s), art(s) ou métier(s)* »⁶⁰.

En revanche, La technologie désigne l'ensemble des outils et des savoir-faire durant les différentes périodes de l'histoire. Le domaine de la technologie recouvre aussi les méthodes et les techniques. Ainsi, la technologie peut non seulement se référer à des objets matériels, utiles à l'activité humaine, tels que les machines ou le matériel, mais également englober des thèmes plus larges, dont des systèmes, des dispositifs, ainsi que des méthodes et des techniques.

9.2. Information :

Le mot vient du latin *formare* qui signifie mettre en forme. Dans son sens usuel, il désigne des renseignements sur quelqu'un ou quelque chose. Ce n'est qu'au moment de l'émergence de la science du traitement de l'information, dans les années 1950, que le terme a pris le sens que nous lui attribuons ici : « *Élément ou système pouvant être*

⁶⁰[En ligne <http://www.cnrtl.fr/definition/technologie>. Consulté le 15/03/2023 à 12 :19

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

transmis par un signal ou une combinaison de signaux [...] appartenant à un répertoire fini »⁶¹.

Les technologies de l'information sont donc l'ensemble des matériels, logiciels et services utilisés pour la collecte, le traitement et la transmission de l'information.

9.3.Communication :

Le mot provient du latin « *communicatio* » signifiant, au sens courant, « *établir une relation avec quelqu'un ou quelque chose* »⁶². Dans un sens plus étroit, il indique le processus par lequel des signaux sont échangés entre des êtres vivants.

Donc, TICE qui signifie : Technologie de l'Information et de la Communication pour l'enseignement. Il s'agit des technologies et des outils utilisés dans le traitement et la transmission des informations. Ils réfèrent non seulement à des outils matériels (instruments, appareils, dispositifs) mais également aux méthodes et aux procédés associés à leur utilisation. Bertrand a ainsi défini les TIC :

« L'ensemble des supports à l'action, qu'il s'agisse de supports, d'outils, d'instruments, d'appareils, de machines, de procédés, de méthodes, de routines ou de programmes, résultent de l'application systématique des connaissances scientifiques dans le but de résoudre des problèmes pratiques. »⁶³

De ce fait nous pouvons dire que

« Les TIC renvoient bien aux deux principales potentialités des technologies modernes : l'information, qui permet l'accès, de manière délocalisée, à une grande quantité d'informations codées sous forme numérique ; et la communication, qui permet aux acteurs d'entrer en contact à distance selon diverses modalités. »⁶⁴.

⁶¹ Lexicarabia.blog4ever.com

⁶² Dictionnaire le robert

⁶³ BERTRAND, Y. (1990), *Théories contemporaines de l'éducation*. Lyon : Chronique Sociale., p.100

⁶⁴ CUQ, J.-P. (dir.), (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

En effet les TICE regroupent un ensemble d'outils conçus et utilisés pour produire et traiter des documents numériques à des fins d'apprentissage et d'enseignement.

10. L'utilisation des TICE en classe de FLE en Algérie :

En Algérie, l'utilisation des TICE reste dans les marges, malgré l'importance de ces outils dans l'enseignement- apprentissage du FLE et surtout dans la compréhension orale. On constate que jusqu'à maintenant les enseignants se basent sur les méthodologies traditionnelles qui reposent sur la transmission de connaissances par l'enseignant.

Donc, les supports les plus utilisés dans nos classes sont : des manuels et des supports papiers quand l'utilisation des TICE reste limité dans l'ordinateur, le data-show. Cela est dû au fait que les enseignants ne sont pas convaincus de l'utilité pédagogique de ces outils technologiques et ne les utilisent que pour la gestion pédagogique et la préparation d'examens et à d'autre raisons comme :

- Manque de formation des enseignants et des laboratoires technologiques.
- Le manque et l'impossibilité d'accéder aux outils et à l'Internet dans les classes et surtout les classes de langues.
- La négligence de la pratique (L'utilisation des outils pour développer l'intégration des TICE).

Cependant, on ne peut pas négliger le fait que notre ministre d'éducation encourage et donne une grande importance aux TICE pour améliorer la qualité d'enseignement-apprentissage surtout c'est dernier temps, où nous commençons à voire des écoles équipées par des tablettes pour remplacer le livre scolaire, donc on constate que le gouvernement à fait le premier pas vers l'intégration des TIC dans le domaine d'enseignement-apprentissage.

En revanche, on peut dire que l'intérêt vers l'utilisation des TIC pour l'enseignement s'éveillé surtout après la pandémie où il fallait appliquer l'enseignement en ligne, où les salles de classe ont été transférés en ligne et remplacer par des classes virtuelles sur l'ordinateur. Donc en absence de

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

l'enseignement en présentiel, le ministère de la tutelle a donné des instructions aux hauts responsables de chaque université d'utiliser les technologies numériques comme alternative pour remplacer l'enseignement en présentiel. Plusieurs plateformes ont été déployées pour accomplir cette mission, nous citons zoom, Moodle, e-learning.

10.1. Les TICE comme méthode de correction phonétique :

Le but de l'enseignement d'une langue étrangère est non seulement d'apprendre à écrire mais aussi d'apprendre à parler couramment la langue. Donc l'enseignant d'une langue étrangère doit se baser sur quatre compétences : la compréhension orale et écrite /la production orale et écrite

La prononciation reste toujours un véritable problème auquel l'enseignant et l'apprenant se trouvent en face des difficultés à cause de plusieurs facteurs. L'apprentissage de l'oral doit être fondé sur la pratique ; il n'y a pas de méthodes miraculeuses mais il convient de proposer un éventail d'activités développant la créativité et la motivation de l'apprenant, stimulant les activités intellectuelles et travaillant son jugement, son imagination et sa pensée.

Alors plus loin des manuels et des supports papiers, nous essayons d'appliquer des outils et des supports technologiques qui sont les plus utilisés et très efficaces, *"l'enseignant se doit utiliser les divers médias pour donner aux apprenants l'accès à des (...) différentes sources d'informations sonores et visuelles..."* Lise Desmarais.

10.1.1. Les supports visuels et audio-visuelles de correction phonétique en FLE :

Ayant pris en considération le fait que la compétence phonétique est la moins travaillée dans la plupart des méthodes dédiées à l'enseignement/apprentissage du FLE, il était primordial pour nous de penser à une démarche de correction phonétique attrayante, innovante et efficace. Rappelons qu'actuellement les ressources multimédias ont pris une place remarquable dans le processus d'apprentissage des langues étrangères et spécifiquement du FLE.

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

Ces types d'outils font partie de ces nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC) qui, une fois intégrées dans le processus d'enseignement/apprentissage, favorisent l'émergence de nouvelles modalités d'apprentissage en privilégiant l'autonomie de l'apprenant.

D'abord ; pour pouvoir produire un son, il faut d'abord l'entendre. Il s'agit donc de former son oreille pour la prononciation, en particulier des voyelles on va faire quelque chose de similaire. On peut proposer de faire des exercices de discrimination. La discrimination, dans le cas de ces exercices, ça veut dire savoir faire la différence entre deux sons, c'est le fait de dire « non, ce n'est pas celui-là, c'est l'autre ». Ou bien de choisir le son adéquat parmi un groupe de sons. Pour réaliser ces activités on peut se servir d'un moyen audiovisuel (vidéo) et les documents authentiques (sonores, visuels et écrits) répondent an besoins des classes des langues.

10.1.2. -Documents authentiques oraux :

Les documents oraux sont nombreux : l'oral spontané (conversation, interview...) et l'écrit oralisé (informations radiophoniques on télé, chanson...). Alors l'apprenant peut faire des exercices de :

- Transcription phonétique lors de l'écoute et quand il aura pris l'habitude de lire correctement les phrases en transcription phonétique, il aura une prononciation bien plus fluide en français.

- Répéter et imiter les sons qu'il l'entend lors de l'écoute pour pouvoir arriver à la fin à la bonne prononciation, toute en utilisant des casques

10.1.3. Documents visuels et télévisuels :

Comme vous l'avez probablement remarqué, un son peut s'écrire de différentes manières, en particulier en ce qui concerne les voyelles. Il peut donc être très utile de se servir des textes médiatiques et les documents sonores car ils représentent une grande fécondité potentielle pour l'enseignement des langues, car elle relie deux éléments complémentaires : le texte et l'image (les vidéos). Et d'après certains chercheurs révèlent que les apprenants apprennent mieux s'ils reçoivent les informations par voie orales et

Chapitre II : TICE et enseignement de FLE

visuelle à la fois. Donc lorsque les apprenants réussiront à faire le lien entre le son et la manière d'écrire le mot en regardant les vidéos, ils seront capables de bien prononcer les mots. Il peut donc être très utile de lire un texte tout en écoutant la transcription, pour associer un son à la manière dont il est écrit

10.1.4. Les enregistrements :

On se n'entend pas toujours si on prononce mal un mot ou une phrase, donc s'enregistrer peuvent aider les apprenant à détecter les sons qu'ils ont mal prononcer pour qu'ils puissent s'auto corriger plus tard. Ces enregistrements peuvent être très utiles pour les enseignants aussi. Grace à ces enregistrements ils peuvent connaitre les interférences phoniques et les erreurs que font les apprenants lors de la production orale afin de pouvoir les corriger.

11. Conclusion :

Les interférences consistent une réalité dans la pratique langagière algérienne que l'on trouve dans plusieurs niveaux et plus particulièrement au niveau phonétique, à cause des difficultés que l'apprenant trouve au niveau de la perception et de la production des voyelles et des consonnes du FLE. Par conséquent, la question de les traiter est devenue une nécessité. Mais plus loin de l'intégration des méthodes de correction phonétique traditionnelles, et comme nous habitons dans un monde plus en plus technologique nous disons qu'avec l'intégration des TICE comme méthode de correction phonétique qui permettent de corriger la perception, nous pouvons réaliser une bonne prononciation des sons étrangers.

En revanche, dans le domaine de l'éducation, la technologie est devenue au fil des années un outil fondamental qui est un grand allié pour les éducateurs et les étudiants tant qu'ils l'utilisent à des fins éducatives. En effet, leur intégration dans les pratiques éducatives quotidiennes a pour but d'améliorer l'apprentissage et de réduire le problème de prononciation défailante due aux interférences phoniques.

Cependant, leur adaptation reste encore problématique dans la plupart des systèmes éducatifs où l'on ne mesure pas à juste valeur l'apport que les TICE ont dans le secteur de l'éducation.

DEUSIÈME PARTIE :

Le cadre pratique.

CHAPITRE I : Cadre général des expériences

Chapitre I : Cadre général des expériences

Introduction :

Pour bien mener notre travail qui consiste à étudier l'impact de l'intégration des TICE sur l'amélioration de la prononciation défailante due aux interférences phoniques, ce chapitre sera consacré à la présentation de nos outils de recherche à savoir deux stratégies de vérification ; un questionnaire adressé aux enseignants de FLE au collège et des enregistrements avec des apparents au cycle moyen.

1. Méthodologie de travail :

Dans le but de vérifier nos hypothèses de recherche, nous envisageons de mener une enquête par deux techniques de recherche ; un questionnaire distribué aux enseignants de FLE au cycle moyen et une observation participante menée dans une classe de quatrième année moyenne dans le but de savoir si les étudiants souffrent du problème d'interférences phonique et de s'interroger sur l'impact de l'intégration des TICE pour améliorer la prononciation défailante due aux interférences phoniques.

En vue de répandre aux interrogations de notre travail, nous avons opté pour une approche mixte, cette approche nous permet d'assembler des résultats quantitatifs d'un questionnaire que nous avons créé afin de collecter les données fournies par notre échantillon qui représente des enseignants de FLE au cycle moyen et des résultats qualitatifs à travers l'observation participante de classes.

Cette approche a pour but de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de départ.

1.1.Le questionnaire :

1.1.1. Définition :

Le questionnaire est l'une des techniques de la méthode quantitative qui se présente sous la forme d'une série de questions posées dans un ordre bien précis. Ce dernier est selon Alain Birouune une « série de question ou d'interrogations écrites pour servir de guide et d'orientation dans une enquête »⁶⁵. L'élaboration des questions nécessite un soin particulier par ce qu'elles sont élaborées à partir des préoccupations et des objectifs des enquêteurs.

⁶⁵BIROU, Alain. Vocabulaire pratique des sciences sociales. Editions Ouvrières. Paris, 1966, 314 p, pp. 33-15

Chapitre I : Cadre général des expériences

1.1.2. Justification du choix :

Notre choix de questionnaire comme un outil d'investigation est dû aux avantages que le questionnaire possède, nous pouvons noter dans ce cadre la possibilité, à travers cet instrument, de recueillir l'avis d'un grand nombre de personnes rapidement et d'étudier plusieurs aspects d'un problème. De plus, l'anonymat de l'informateur l'encouragerait à s'exprimer sans contrainte et nous permet d'aboutir à des réponses plus crédibles. Le questionnaire permet aussi de toucher à un grand nombre de sujets et de rejoindre plusieurs enseignants.

1.1.3. Présentation du lieu et du public :

Nous avons sollicité des enseignants du FLE du cycle moyen pour répondre au questionnaire que nous avons élaboré et ce dans des établissements proches de notre lieu de résidence dans la wilaya de Guelma et Souk Ahras.

Il s'agit d'un échantillon hétérogène au niveau de plusieurs caractéristiques ; âge, sexe et expérience professionnelle.

1.1.4. Construction du questionnaire :

Notre objectif, à travers de ce questionnaire, est de répondre à nos questions de départ et de vérifier nos hypothèses de base.

Notre questionnaire peut être divisé en quatre sections selon le thème et les objectifs de chaque question. Il contient des questions fermées, du type QCM et d'autres ouvertes.

• Section N°1

La première section se compose de 3 questions qui permettent d'avoir des renseignements personnels et de distinguer les caractéristiques des enseignants. ; L'âge, le sexe, l'expérience professionnelle et la région de travail

• Section N°2

La deuxième section englobe des questions dont le but est d'interroger les enseignants sur le problème des interférences phoniques lors de la production orale, soit au niveau vocalique, ou au niveau consonantique, pour savoir si les interférences phoniques

Chapitre I : Cadre général des expériences

mèneront au problème du prononciation vraiment chez les apprenants de quatrième année moyenne et la raison de ces interférences phéniques selon les enseignants.

• Section N°3

La troisième section est composée de questions visant à connaître les principales méthodes de corrections phonétiques utilisées par les enseignants et la vision des enseignants envers l'utilisation des TICE comme l'une des méthodes de correction phonétique.

• Section N°4

La dernière section est composée de questions qui ont pour but de savoir les opinions des enseignants envers l'utilisation des TICE en classe de FLE. Il s'agit aussi de proposer des solutions pour le phénomène d'interférences ainsi que pour l'utilisation des TICE.

1.2.L'observation participante

1.2.1. Définition

Il est important pour un travail de recherche en didactique de FLE de bien connaître le groupe classe sujet de l'expérimentation. Il s'agit d'abord, de faire une vue globale sur l'environnement de la classe cible, donner des précisions et mettre la lumière sur les points les plus importants qui peuvent être utiles pour notre recherche ; il faut sélectionner, bien exprimer les faits.

Lorsqu'il s'agit d'une observation participante c'est-à-dire d'une méthode qualitative, il faut interagir avec la ou les personnes observées pour par exemple poser des questions, c'est une méthode adaptée au XX^{ème} siècle, de plus en plus demandée et employée dans le secteur de l'observation. Elle consiste à fusionner l'observateur avec les observés, c'est un outil d'investigation qui permet de juger et estimer le ressort de la nouvelle technologie dans le renforcement de la prononciation pour les élèves de la quatrième année moyenne des classes observées.

1.2.2. Justification du choix

Nous avons choisi l'observation participante comme un outil d'investigation, parce que c'est une méthode qualitative qui nous permet de faire partie du contexte de notre

Chapitre I : Cadre général des expériences

étude, avoir des réponses réelles à nos interrogations de départ afin de pouvoir atteindre nos objectifs de recherche.

Dans le but d'analyser les interférences phoniques produites dans la production orale des apprenants, nous avons opté pour des enregistrements, et des documents (audio et vidéo) convenables par rapport au niveau des apprenants, pour pouvoir y remédier en utilisant les TICE durant nos séances d'observation participante.

1.2.3. Public et lieu de l'observation

Nous avons mené notre observation participante dans un collège nommé « BENKIRAT Ahmed », qui se situe à HELIOPOLIS à GUELMA. Nous avons choisi de travailler dans une classe de quatrième année moyenne, il s'agit d'une classe composée de 25 élèves (15 filles, 10 garçons). Le niveau de ces élèves est hétérogène, leur enseignante a une expérience de 07 ans Dans le domaine de l'enseignement.

1.2.4. Déroulement de l'observation

La durée de notre observation est d'un mois pendant le 2ème trimestre (mois de février). Le but est de repérer tous les types d'interférences phoniques produites par les apprenants de FLE au cycle moyen ainsi que la manière de prononcer et faire sortir les mots au niveau vocalique et consonantique des élèves, à travers l'exploitation des TICE comme une méthode de correction phonétique. Nous avons assisté aux séances de la classe concernée durant le déroulement de la troisième (3ème) séquence du deuxième (2ème) projet, notant que chaque projet est constitué de deux séquences qui sont aussi composées de plusieurs rubriques dans lesquelles s'intègre la production orale.

L'objectif de cette séquence est d'amener l'élève à identifier la paix et la violence et de distinguer entre les deux en mettant la lumière sur l'argumentation.

En premier lieu, nous avons décidé d'effectuer des séances d'observation non participante, donc nous avons assisté à deux séances avec deux classes de 4ème année moyenne auprès d'une enseignante. Les objectifs étaient d'identifier les obstacles rencontrés par l'apprenant lors de la production orale, les interférences phoniques commises par les apprenants lors de la production orale et comment l'enseignant procède-t-il pour amener l'apprenant vers la bonne prononciation.

Chapitre I : Cadre général des expériences

Nous avons voulu, à travers cette observation connaître le niveau actuel des apprenants et le déroulement de la séance de l'oral, Afin de pouvoir vérifier nos hypothèses de recherches pour les infirmer où les confirmer.

Durant les cours de l'expression orale nous avons proposé aux étudiants un texte à lire qui s'intitule 'Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation le texte choisi se compose de quatre paragraphes. Pour éviter l'imitation entre les élèves et pour assurer une lecture personnelle par chaque apprenant, nous avons choisi un texte long, donc chaque étudiant lu un paragraphe.

Nous avons demandé aux étudiants de lire un par un les paragraphes du texte à haute voix pour les enregistrer.

Puis pour entrer dans la phase de la correction phonétique en utilisant les TICE, nous avons proposé aux étudiants une série de voyelles (orales-nasales) et des semi-consonnes à lire à haute voix pour les enregistrer, ensuite nous avons demandé aux étudiants d'écouter la bonne façon de faire sortir et prononcer ces sons en utilisant des documents oraux.

Les élèves ont écouté attentivement les sons pour les répéter à haute voix pour un deuxième enregistrement.

Nous avons choisi de faire écouter les élèves des voyelles et des semi-consonnes et non pas des phrases complètes par ce que s'ils arrivent à bien prononcer les voyelles et des sons isolés ils arriveront à la fin à bien prononcer des mots et des phrases complètes.

Après la répétition de cette activité quelque fois nous avons demandé aux apprenants de relire le texte d'avant encore une fois pour vérifier s'il y avait une amélioration au niveau de la prononciation.

1.2.5. Description de l'observation

- Le niveau : 4^{ème} AM
- Le nombre d'apprenants : 25 élèves
- La durée de la séance : 1 Heure
- Le nombre de séances : 13

Projet n° 02 : Elaborer un dépliant en faveur du « non à la violence ». Echanger des arguments.

Chapitre I : Cadre général des expériences

Séquence 02 : Non à la violence.

Pour pouvoir vérifier nos hypothèses de recherches, en premier lieu nous avons opté pour une étude analytique des transcriptions des différents sons étrangers pour les étudiants arabophones.

- **Activité 01 :**

Lire le texte choisi à haute voix

- **Support :** Texte écrit

Nous avons distribué aux élèves le texte, tout en expliquant l'activité.

En premier lieu nous avons demandé aux étudiants de lire le texte une lecture silencieuse pendant 5min.

Après la lecture silencieuse, chacun des élèves a lu un paragraphe du texte choisi à haute voix pour les enregistrer.

Nous signalons que l'enregistrement est réalisé à l'aide d'un téléphone et en présence de leur enseignante.

Nous tentons à travers cette activité d'identifier et d'analyser les interférences phoniques produites par les apprenants lors de la lecture du texte.

Enregistrement n°01 :

Les mots	La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
Génération	/ʒiniratjɔ̃/	/ʒenerasjɔ̃/
l'égalité	/ligaliti/	/legalite/
Genres	/gɔ̃r/	/ʒɔ̃r/
25	/Kamsawafɾin/	/vɛ̃tsɛ̃k/
Dernières	/dɛ̃rnje/	/dɛ̃rnjɛ̃r/
L'accès	/lase/	/lakse/
Filles	/Fil/	/Fij/
Considérablement	/Kɔ̃sidi ratjɔ̃/	/Kɔ̃siderasjɔ̃/
Retard	/rutard/	/rɔ̃tar/
Taux	/tɔ̃ks/	/to/
scolarisation	/solarizatjɔ̃/	/skolarizasjɔ̃/
Lecture	/lektæ̃r/	/lekyr/

Chapitre I : Cadre général des expériences

Pauvreté	/Puvruti/	/Povrøte/
Handicap	/hāndisap/	/ādikap/
Exclusion	/iksklizjõ/	/eksklyzjõ/
Extrême	/ikstrɛm/	/ekstrɛm/
Du	/di/	/dy/
Levier	/luvje/	/løvje/
Femmes	/fɛm/	/fam/
Peut	/pu/	/pø/
Cycle	/sjɛkl/	/sikl/
désavantages	/disavātaʒ/	/desavātaʒ/
Leurs	/lɛr/	/lær/
Education	/edikatjõ/	/edykatjõ/
Influence	/ɛnfljõs/	/infljõs/
Inégalités	/inegaliti/	/inegalite/
Seul	/sɛl/	/sæl/
De	/du/	/dø/
continuent	/kõtini/	/kõtiny/
Imprégner	/ɛmprigni/	/ẽprepe/
Les attitudes	/leatitid/	/lezatityd/
Restreignant	/rɛstrɛgnõ/	/rɛstrɛpã/
Ultérieure	/iltirjɛr/	/ylterjær/
Fin	/fin/ /fa/	/fẽ/
Doivent	/dwavõ/	/dwav/
Tous	/Tus/ /tø/	/Tu/
Capacités	<i>/sappasiti/</i> <i>gmination</i>	/kapasite/ <i>gmination</i>
Identité	/idõtiti/	/idõtite/
Amélioration	<i>/ameljoratjõ</i>	/ameljorasjõ/
Accrue	/asry/ /asri/	/akry/
Milieu	/Milju/	/meljø/
Ligne	/li gn/	/li p/
Sociales	<i>/sofl/</i> <i>/sokjal</i> <i>l/</i>	/sosjal/
Réintégrer	/rintɛʒre/	/reẽtegre/
Faveur	/favor/	/reẽtegre/
Résonance	/rizõs/	/rizonãs/
Covid-19	/Kovidtesataf/	<i>/Koviddiznæf/</i>
Exacerbe	/igzɛrb/	/igzasɛrb/

Activité 02 :

Chapitre I : Cadre général des expériences

Lire une série des voyelles (orales-nasales) et des semi-consonnes et des syntagmes à haute voix, pour les enregistrer.

Support : une série des voyelles (orales-nasales) et des semi-consonnes et des syntagmes écrits.

Nous avons distribué aux apprenants la liste des voyelles (orales-nasales) et des semi-consonnes et des syntagmes

Le but de cette activité est d'identifier les interférences consonantiques et vocaliques commises par les apprenants lors de la production orale.

Enregistrement n°2 :

Les mots	La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
Si	/ s e /	/ s i /
Pré	/ p r e / / p r i /	/ p r e /
Père	/ p e r /	/ p e r /
Mal	/ m a l /	/ m a l /
Tu	/ t u /	/ t y /
Peu	/ p u /	/ p ə /
Je	/ ʒ u /	/ ʒ ə /
Sœur	/ s e r / / s o r / / s u r /	/ s œ r /
Zéro	/ z e r e u / / z i r o /	/ z e r o /
Sort	/ S o r t /	/ s o r /
Chapeau	/ ʃ a p p o /	/ ʃ a p o /
Cœur	/ s œ r / / k u r /	/ k œ r /
NASALISATION	NASALISATION	NASALISATION
Pain	/ p a / / p e j n /	/ p ɛ̃ /
Blanc	/ b l o / / b l ɔ̃ /	/ b l ɑ̃ /
Pont	/ p o n t / / p ɔ̃ /	/ p ɔ̃ /

Activité 03 : compréhension orale. / L'exploitation des TICE comme une méthode de correction phonétique.

Support : document sonore. /des voyelles et des semi-consonnes oralisé / Baffle.

La tâche :

Chapitre I : Cadre général des expériences

En utilisant un baffle nous avons demandé aux élèves de bien entendre la bonne façon de la prononciation des voyelles et des semi-consonnes. Ils sont appelés à être actifs à chaque moment de l'écoute.

Notre objective est de développer l'audition des apprenants, par ce que pour une prononciation correcte il nous faut une audition correcte.

Nous avons choisi des documents (audio et vidéo) convenables par rapport au niveau des apprenants, et qui sont plus claires et très faciles pour mieux comprendre.

Tout d'abord ; nous avons expliqué et décrit aux élèves le document sonore, de quoi parle-t-il, pour attirer l'intention des apprenants.

Dès la première écoute les apprenants n'arrivent pas à écouter attentivement, ils étaient perturbés.

Lors de la deuxième écoute les élèves commencent à concentrer avec le document sonore.

Dans la troisième écoute on commence à voir que les élèves écoutent attentivement le document et se sont concentrer avec la sortie des sons des voyelles et des semi-consonnes.

Dans la deuxième partie de cette activité nous avons demandé aux apprenants de bien entendre le son et de répéter avec pour les enregistrer afin de pouvoir faire une comparaison entre l'enregistrement de la prononciation des voyelles et des semi-consonnes dans la première écoute et celle-là.

Notre objective était de travailler la prononciation après la rééducation de l'audition et la perception.

Enregistrement n°3 :

Les mots	La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
Si	/ s i /	/ s i /
Pré	/ p r e / / p r i /	/ p r e /
Père	/ p e r /	/ p ε r /
Mal	/ m a l /	/ m a l /
Tu	/ t i /	/ t y /
Peu	/ p u /	/ pə /
Je	/ ʒ u /	/ ʒ ə /

Chapitre I : Cadre général des expériences

Sœur	/ s œ r /	/ s œ r /
Zéro	/ z i r o /	/ z e r o /
Sort	/ s o r /	/ s o r /
Chapeau	/ ʃ a p p o /	/ ʃ a p o /
Cœur	/ k œ r /	/ k œ r /
NASALISATION	NASALISATION	NASALISATION
Pain	/ p ɛ j n /	/ p ɛ̃ /
Blanc	/ b l ɔ̃ /	/ b l ɑ̃ /
Pont	/ p o n /	/ p ɔ̃ /

Activité 04 : lire le texte choisi encore une fois.

Support : le texte choisi.

Après avoir répété l'activité précédente plusieurs fois, nous avons demandé aux élèves de relire le texte.

Notre objectif ultime est d'analyser et d'identifier les interférences phoniques produites par les apprenants lors de la lecture du texte, après la rééducation de l'audition et la perception, en utilisant les TICE pour savoir s'il y avait une amélioration dans la prononciation des apprenants entre la première lecture du texte et cette lecture.

Enregistrement n°4 :

Les mots	La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
Génération	/ z ɛ n i r a s j ɔ̃ /	/ z ɛ n ɛ r a s j ɔ̃ /
l'égalité	/ l i g a l i t e /	/ l ɛ g a l i t e /
Genres	/ ʒ ɔ̃ r /	/ ʒ ɔ̃ r /
25	/ v ɛ̃ t s ɛ̃ k /	/ v ɛ̃ t s ɛ̃ k /
Dernières	/ d ɛ r n j ɛ r /	/ d ɛ r n j ɛ r /
L'accès	/ l a k s e /	/ l a k s e /
Filles	/ f i j /	/ f i j /
Considération	/ k ɔ̃ s i d i r a s j ɔ̃ /	/ k ɔ̃ s i d ɛ r a s j ɔ̃ /
Retard	/ r ɔ̃ t a r /	/ r ɔ̃ t a r /
Taux	/ t o /	/ t o /
scolarisation	/ s k o l a r i z a s j o /	/ s k o l a r i z a s j ɔ̃ /
Lecture	/ l ɛ k t y r /	/ l ɛ k t y r /
Pauvreté	/ p o v r u t e /	/ p o v r ɔ̃ t e /
Handicap	/ ɔ̃ d i k a p /	/ ɑ̃ d i k a p /
Exclusion	/ ɛ k s k l y z j ɔ̃ /	/ ɛ k s k l y z j ɔ̃ /
Extrême	/ ɛ k s t r ɛ m /	/ ɛ k s t r ɛ m /
Du	/ d y /	/ d y /

Chapitre I : Cadre général des expériences

Levier	/lʊvje/	/ləvje/
Femmes	/fam/	/fam/
Peut	/pø/	/pə/
Cycle	/sikl/	/sikl/
désavantages	/desavãtaʒ/	/desavãtaʒ/
Leurs	/lɛʀ/ /lœʀ /	/lœʀ/
Education	/edykatjõ/	/edykatjõ/
Influence	/inflɥjõs/	/inflɥjõs/
Inégalités	/inegalite/	/inegalite/
Seul	/sœl/	/sœl/
De	/dø/	/də/
continuent	/kõtiny / /kõtiny õ/	/kõtiny /
Imprégner	/ɛmprije/ /ẽpri je/	/ẽpreje/
Les attitudes	/lezatetyd/	/lezatityd/
Restreignant	/ʀɛstɾɛjõ/	/ʀɛstɾɛjã /
Ultérieure	/yltɛrjɛʀ/	/yltɛrjœʀ/
Fin	/fẽ/	/fẽ/
Doivent	/dwaʋ/	/dwaʋ/
Tous	/Tu/	/Tu/
Capacités	/kappasite/ geminaton	/kapasite/
Identité	/idõtiti/	/idãtite/
Amélioration	/ameljorasjõ/	/ameljorasjõ/
Accrue	/akry/	/akry/
Milieu	/meljø/	/miljø/
Ligne	/liɲ/	/liɲ/
Sociales	/sosjal/	/sosjal/
Réintégrer	/reẽtegre/	/reẽtegre/
Faveur	/favɛʀ/	/favœʀ/
Résonance	/rizonõs/	/rizonãs/
Covid-19	/Kovidiznɛf /	/Kovidiznæf/
Exacerbe	/iksasɛʀb/ /igzasɛʀb/	/igzasɛʀb/

CHAPITRE II : Analyse et interprétation des résultats

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Introduction :

Comme nous avons mentionné au début, le questionnaire se compose de 18 questions, concernant le problème des interférences phoniques et l'utilisation des TICE.

Il contient des questions fermes, pour avoir des réponses précises qui nous facilitent le travail, et des questions ouvertes pour donner aux enseignants la chance de s'exprimer librement et d'obtenir ainsi pour notre étude des informations riches et diverses.

1. Analyses et interprétation des résultats :

1.1. Questionnaire :

Section n°01 :

Dans cette partie, on mettra en avant le phénomène des interférences phoniques.

Question n°01 :

Tableau n°01 :

Sexe	Féminin	Masculin
Nombre	15	5



Figure n°01 : le sexe des enseignants.

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Selon le tableau, et comme la graphie nous montre que 90% des enseignants sont du sexe féminin 10% du sexe masculin, cela nous montre que la majorité des enseignants du FLE se sont des femmes.

Question n°02 : Age

Tableau n°02 :

Enseignant	Age
Enseignant n°01	30 ans
Enseignant n°02	39 ans
Enseignant n°03	42 ans
Enseignant n°04	28 ans
Enseignant n°05	35 ans
Enseignant n°06	42 ans
Enseignant n°07	50 ans
Enseignant n°08	43 ans
Enseignant n°09	53 ans
Enseignant n°10	30 ans
Enseignant n°11	29 ans
Enseignant n°12	33ans
Enseignant n°13	54 ans
Enseignant n°14	40 ans
Enseignant n°15	42 ans
Enseignant n°16	41 ans
Enseignant n°17	28 ans
Enseignant n°18	49 ans
Enseignant n°19	50 ans
Enseignant n°20	26 ans

D'après le tableau nous constatons que la majorité des enseignants du FLE se sont des jeunes, leur âge varie de 30 ans et 40 ans

Question n°03 : région du travail

Tableau n°03 :

Enseignant	Région du travail
Enseignant n°01	Guelma / Héliopolis
Enseignant n°02	Guelma / Héliopolis
Enseignant n°03	Guelma / Héliopolis
Enseignant n°04	Guelma / Héliopolis
Enseignant n°05	Guelma /Guelma
Enseignant n°06	Souk ahras / Sedrata
Enseignant n°07	Souk ahras/Sedrata
Enseignant n°08	Souk-Ahras /Sedrata
Enseignant n°09	Souk-Ahras /Sedrata
Enseignant n°10	Souk-Ahras /Sedrata
Enseignant n°11	Souk-Ahras /Sedrata

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Enseignant n°12	Souk-Ahras /Sedrata
Enseignant n°13	Guelma /Guelma
Enseignant n°14	Guelma/Guelma
Enseignant n°15	Guelma/Guelma
Enseignant n°16	Guelma/Guelma
Enseignant n°17	Guelma/Guelma
Enseignant n°18	Souk-Ahras /Sedrata
Enseignant n°19	Souk-Ahras /Sedrata
Enseignant n°20	Souk-Ahras /Sedrata

Notre échantillon est varié touchant des enseignants appartenant à deux wilayas différentes à savoir Souk Ahras et Guelma.

Question n°04 : Expérience professionnelle.

Tableau n°04 :

Enseignant	Expérience professionnelle
Enseignant n°01	12 ans
Enseignant n°02	7 ans
Enseignant n°03	17 ans
Enseignant n°04	4 ans
Enseignant n°05	6 ans
Enseignant n°06	15 ans
Enseignant n°07	20 ans
Enseignant n°08	9 ans
Enseignant n°09	18 ans
Enseignant n°10	29 ans
Enseignant n°11	03 ans
Enseignant n°12	05 ans
Enseignant n°13	33ans
Enseignant n°14	12 ans
Enseignant n°15	15 ans
Enseignant n°16	13 ans
Enseignant n°17	03 ans
Enseignant n°18	17 ans
Enseignant n°19	29 ans
Enseignant n°20	01 an

Ce que nous constatent, que la plupart des enseignants, n'ont pas vraiment une grande expérience professionnelle, on ne peut justifier ça par le fait que presque la majorité des enseignants sont des jeunes.

Question n°05 : Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Tableau n°05

Très bien	24%
Bien	23%
Moyen	36%
Faible	17%

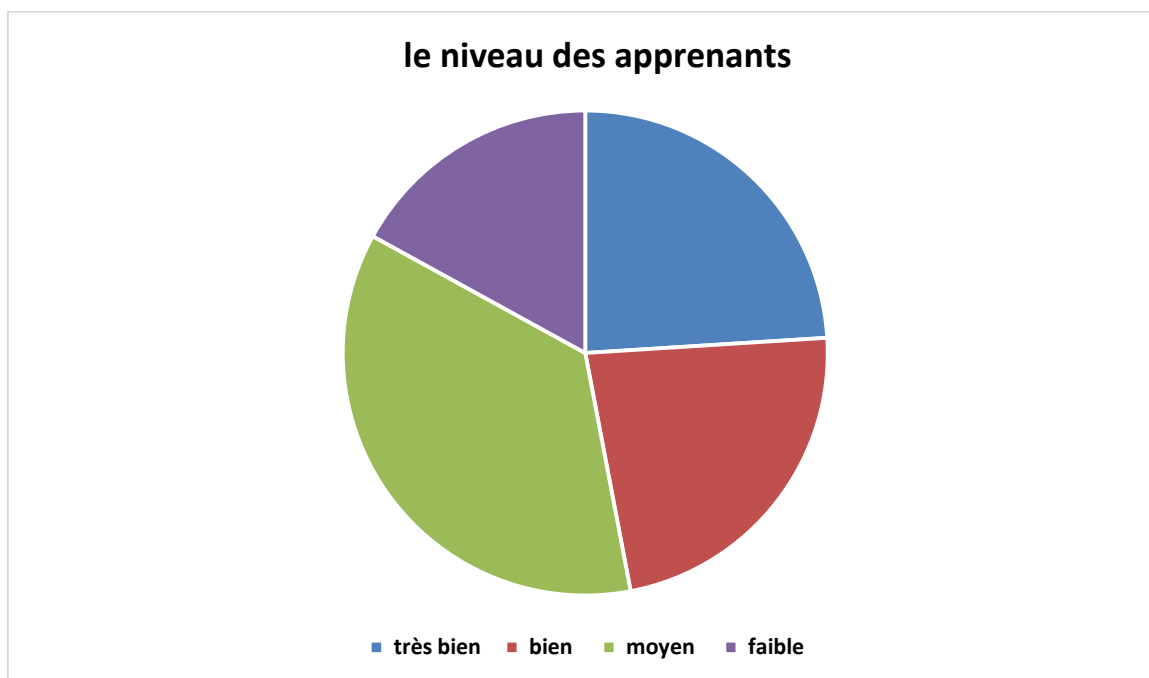


Figure n°02 : le niveau des apprenants au niveau de la prononciation.

D'après la représentation ci-dessus nous constatons que les avis des enseignants restent assez partagés/Bien : 23%, très bien : 24%, moyen 36%, faible 17%.

En revanche, nous remarquons que le niveau de presque la moitié des apprenants, d'après les enseignants, est bien et très bien avec un pourcentage de 47%, et le niveau de plus que la moitié des apprenants est moyenne et faible avec un pourcentage de 53%, ce qui nous montre que La prononciation est l'un des obstacles rencontrés par les apprenants lors de l'apprentissage de la langue française.

Question n°06 : D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences ?

Tableau n°06 :

Oui	82%
No	18%

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

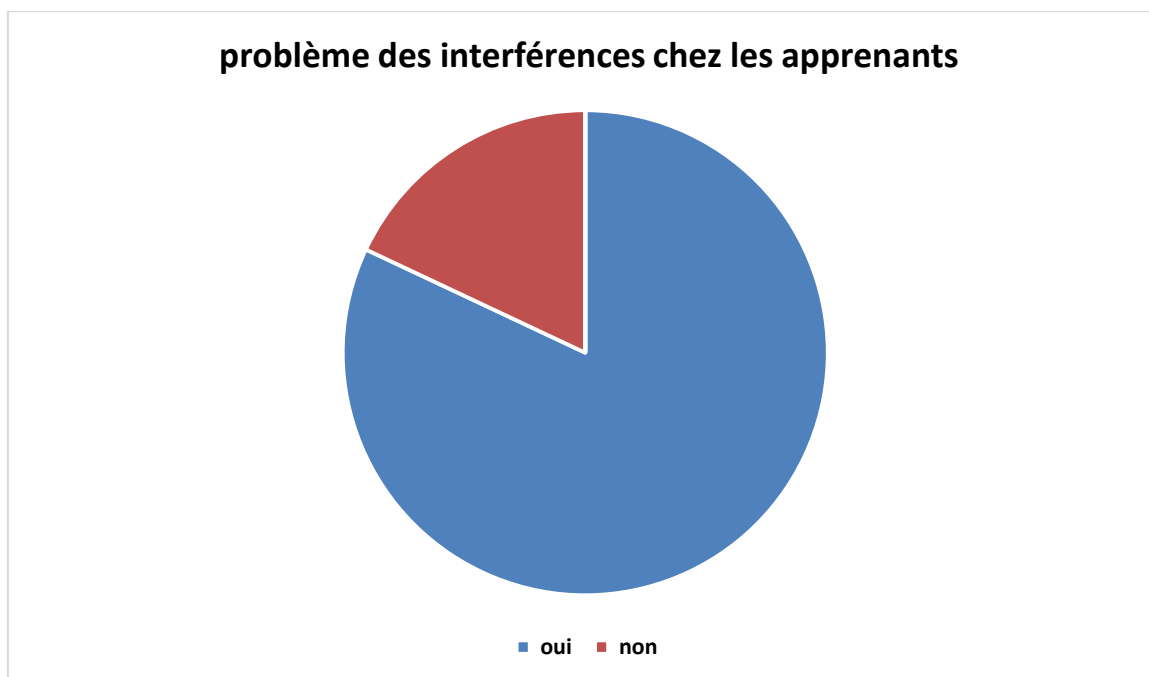


Figure n°03 : la présence du problème d'interférences chez les apprenants.

Nous constatons que la majorité des apprenants d'un pourcentage de 82% d'après les enseignants souffrent de problème des interférences phoniques. Et une minorité des apprenants d'un pourcentage de 18% ne souffrent pas de ce problème.

Cela prouve que les interférences représentent un vrai obstacle pour les apprenants.

Question n°07 : lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles ?

Tableau n°07 :

Au niveau des voyelles	90%
Au niveau des consonnes	10%

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats



Figure n°04 : le niveau dont le quelle les interférences phoniques se manifestent

Le tableau et cette graphie nous montrent que 90% ont répondu OUI et 10% ont répondu Non.

On comprend par cela que d'après les enseignants, il y a une présence remarquable des interférences phoniques chez les apprenants. Surtout au niveau vocalique, on peut justifier cela par les divergences qu'existe entre leur langue maternelle et la langue française, plus précisément au fait que la langue française est beaucoup plus riche au niveau vocalique que la langue arabe.

Question n°08 : Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques ?

Nous avons remarqué d'après les réponses des enseignants qu'il y a de multiples raisons qui peuvent causés le problème d'interférences phoniques, comme :

- Le fait que les étudiants n'ont pas un contact avec la langue française en dehors des établissements scolaires, qui veut dire que le seul endroit où les apprenants parlent et pratique langue la classe.
- D'autre pensent que le manque de la lecture de la part des apprenants fait partie des causes principale de ce problème.
- Alors que la plupart des enseignants blâment le programme scolaire au cycle primaire, qui basse seulement sur la réception et la production écrite, et ne prête

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

pas beaucoup d'attention à la production orale, alors que c'est au cycle primaire que l'élève censé construire une base solide, cela explique le problème signalé.

Question n°09 : L'influence de la langue maternelle fait-elle partie de causes ?

Tableau n°08 :

Oui	85%
Non	15%

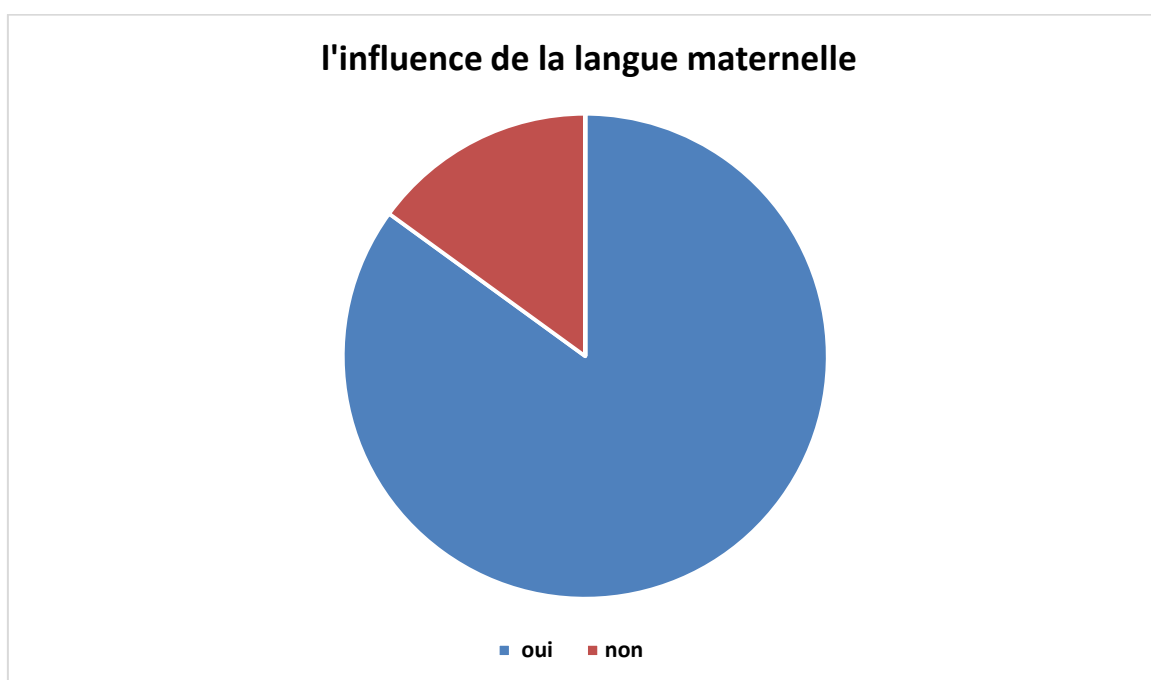


Figure n°06 : l'influence de la langue maternelle.

85% des enseignants ont répondu par oui, cela nous affirme que les interférences phoniques représentent un vrai obstacle pour avoir une prononciation plus au moins parfaite dans la langue française.

Question n°11 : Utilisez-vous les TIC dans la réalisation des activités orales ?

Tableau n°11 :

Oui	80%
Non	20%

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

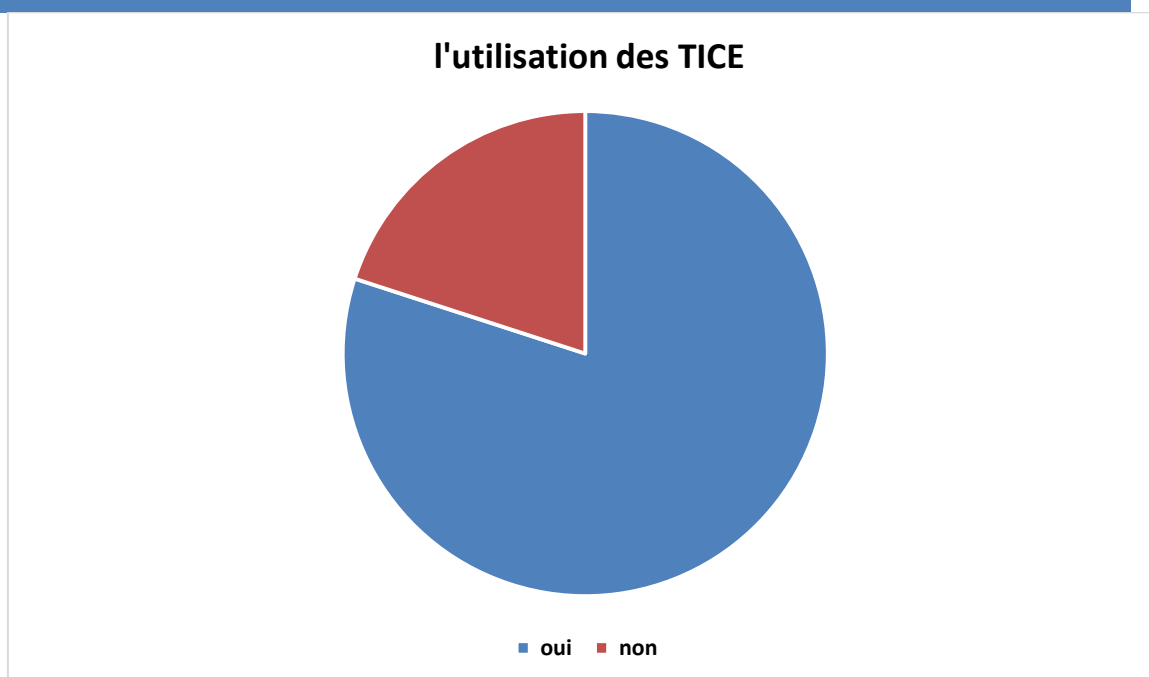


Figure 07 : L'utilisation des TICE dans la réalisation des activités orales.

Les TICE représentent les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement. Elles regroupent un ensemble d'outils conçus et utilisés pour produire et traiter des documents numériques à des fins d'apprentissage et d'enseignement.

D'après la graphie et le tableau 80% des enseignants utilisent les TICE, alors que 20% des enseignants ne les utilisent pas.

Cela nous montre que les enseignants commencent à porter de l'importance à l'utilisation des TICE dans la réalisation des activités orales par un pourcentage de 80%. Cela se justifie par le fait que la majorité de nos enseignants se sont des jeunes que se sont adapté à la technologie. Alors que les 17% représente les anciens enseignants qui n'avant pas vraiment un intérêt envers les TICE.

Question n°12 : Pensez- vous que le programme du FLE au moyen accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral ?

Tableau n°12 :

Oui	70%
Non	30%



Figure 08 : L'importance que le programme accorde à l'exploitation des TICE

70% des enseignants interrogés, trouvent que le programme du FLE au moyen accorde de l'importance à l'utilisation des TICE. Cela revient au fait que le ministère de l'éducation commence à donner de l'importance à l'exploitation des TICE dans le domaine de l'enseignement du FLE ce qui est remarquable dans la récente réforme du système éducatif en Algérie.

Quant aux 30% des enseignants qui ont répondu par NON qui veut dire que le programme du FLE n'accorde pas assez d'importance à l'utilisation des TICE, on peut comprendre leur point de vue par le fait que ces enseignants ne sont pas convaincus de l'utilité pédagogique de ces outils technologiques, aussi c'est à cause de manque de moyen technologique dans la plupart des établissements scolaires et la non maîtrise des outils informatiques qui est due au manque des formations des enseignants dans le domaine technologique.

Question n°13 : d'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques ?

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Tableau n°13 :

Oui	84%
Non	16%

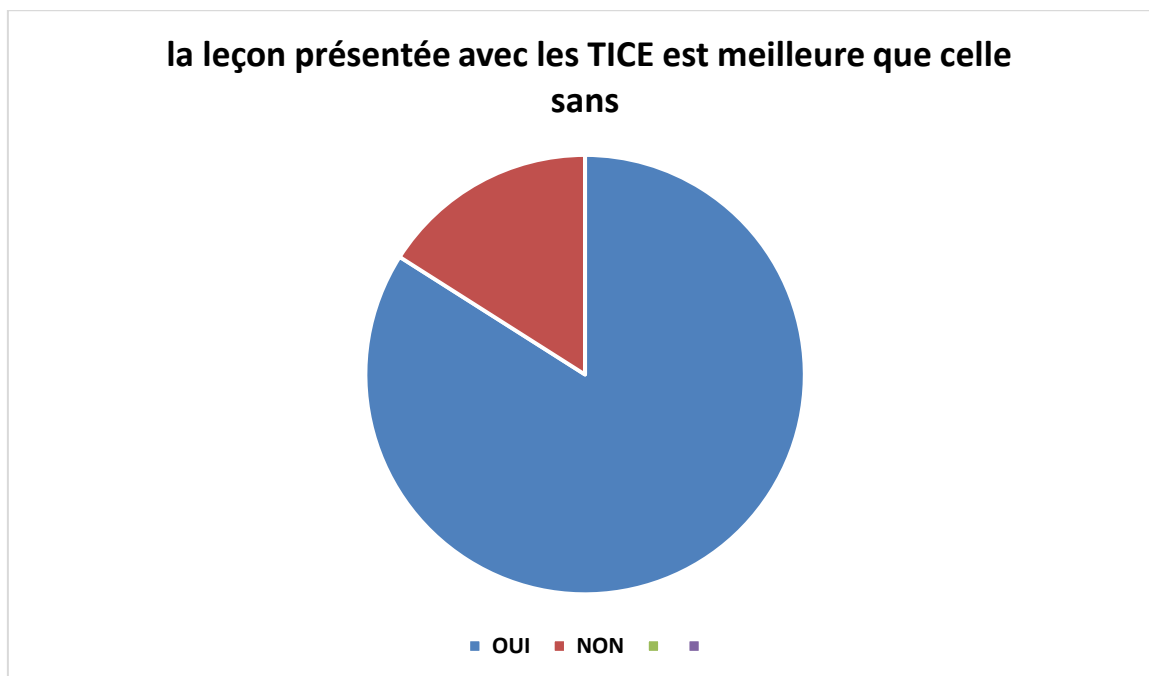


Figure 09 : La leçon présentée avec les TICE est meilleure que celle sans TICE

On constate que la majorité des enseignants avec un pourcentage de 84% ont votés par oui, ce que nous confirme que les enseignants pensent qu'une leçon présentée avec les TICE passe mieux qu'une leçon avec la méthode traditionnelle, cela revient aux avantages que possède les TICE, comme l'autonomie qui permet aux étudiants ce qui rend les élèves plus motivés face à une leçon présentée avec les TICE.

Concernant les 16% des enseignants qu'ont votés par NON, et qui veut dire qu'ils préfèrent la méthode traditionnelle, on peut justifier cela par la non maîtrise des outils informatiques, mais on ne peut pas négliger le fait qu'ils assurent leurs leçons parfaitement.

Question n°14 : quel problème rencontrez-vous lors de l'utilisation es TICE ?

L'utilisation des TICE dans le domaine d'enseignement du FLE, n'est pas une tâche facile à réaliser, ce qui fait que les enseignants rencontrent des obstacles et des problèmes lors de l'intégration de ces outils informatiques.

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

D'après les réponses des enseignants interrogés, nous constatons que les obstacles et les difficultés les plus rencontrés par les enseignants se sont :

- Le manque et le besoin des formations dans le domaine de l'informatique, ce qui justifier le fait que la plupart des enseignants souffrent d'un manque de compétence dans le domaine des TICE car l'utilisation des TICE demande une bonne gestion par quelqu'un compétent.
- La plupart des établissements souffrent d'une insuffisance où d'un manque d'équipements et de matériels nécessaire.
- L'absence du personnel technique pour soutenir les enseignants, et pour la réparation de matériels.

Le problème majeur, qui a été répétée plusieurs fois dans les réponses des enseignants l'insuffisance du temps pour une exploitation appropriée des TICE

Question n°15 : l'introduction des TICE dans l'enseignement de l'oral peut-elle aider les apprenants à surmonter le problème des interférences phoniques ?

Tableau n°15 :

Oui	60%
Non	40%

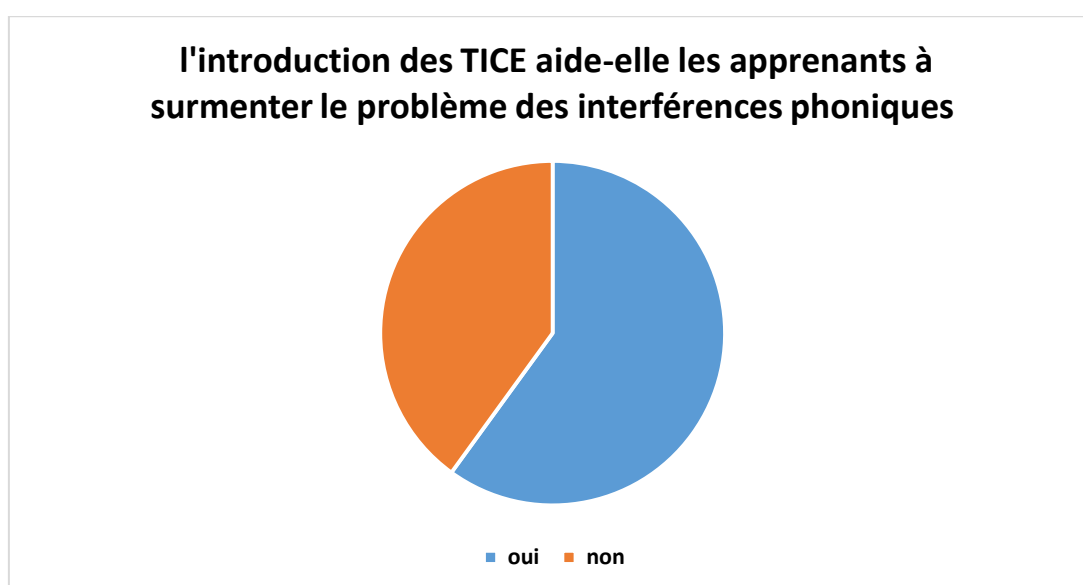


Figure 10 : l'introduction des TICE et le problème d'interférences phoniques.

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

D'après le graphique ci-dessus et le tableau, nous remarquons que 60% des enseignants affirment que, l'utilisation des TICE aide à surmonter le problème des interférences phoniques. Ces enseignants trouvent que cette nouvelle génération est adaptée avec la technologie et les outils informatiques et qu'eux même utilisent les TICE pour les tâches demandées par les enseignants, Cela veut dire que ces apprenants maintiennent une relation étroite avec les technologies, et les enseignants doivent profiter de cela et le prendre comme une solution pour aider les apprenant à surmonter le problème des interférences.

Par contre 40% des enseignants trouvent que les TICE n'aident pas vraiment les apprenants, cette catégorie des enseignants pensent que les TICE avec ses multiples applications les perturbent, et les élèves consomment le temps consacré aux exercices et taches demandé par l'enseignant pour se connecter.

Question n°16 : Eprenez-vous le besoin de bénéficier d'une formation par rapport à la manipulation de l'outil informatique ?

Tableau n°16 :

Oui	90%
Non	10%

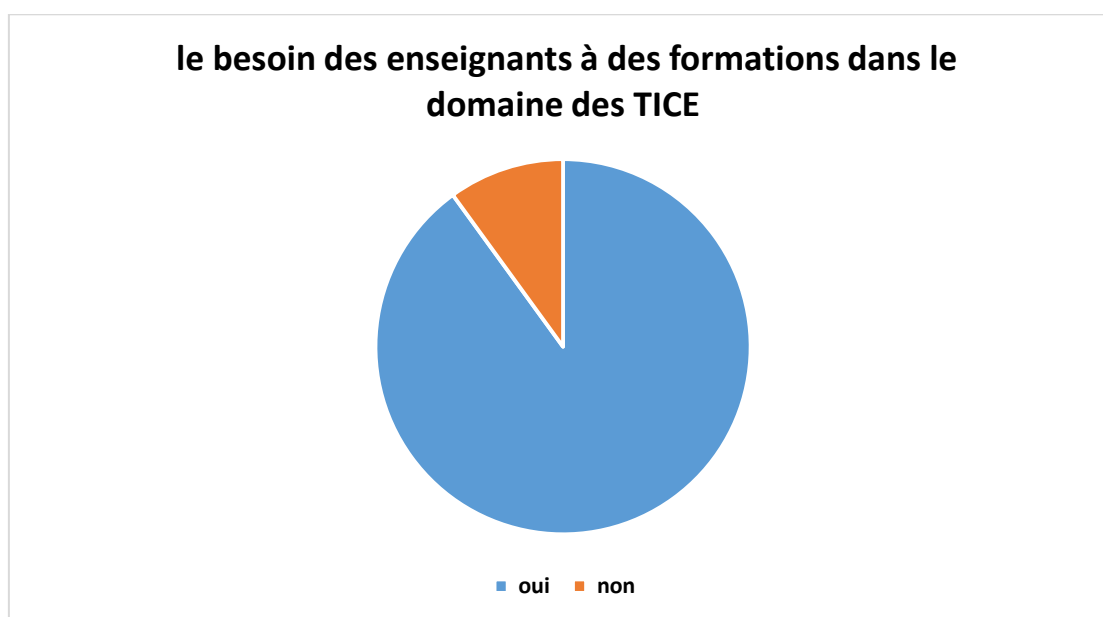


Figure 11 : le besoin de bénéficier d'une formation pour la manipulation de l'outil informatique.

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Nous constatons que, presque la totalité des enseignants avec un pourcentage de 90% approuvent la nécessité de bénéficier d'une formation en informatique, et surtout qu'aujourd'hui la technologie apparaît comme un élément indispensable dans le domaine d'enseignement, et l'utilisation de cette dernière est devenue une nécessité.

Quant au 10% qui ont répondu par NON, sont des enseignants qui font toujours recours aux méthodologies traditionnelles, et ils pensent que cette formation n'est pas nécessaire. Ou bien ce sont des jeunes qui ont l'habitude d'utiliser les TICE.

Question n°17 : Pensez-vous que la résolution du problème des interférences phoniques pourrait-elle améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale ?

Tableau n°17 :

Oui	80%
Non	20%

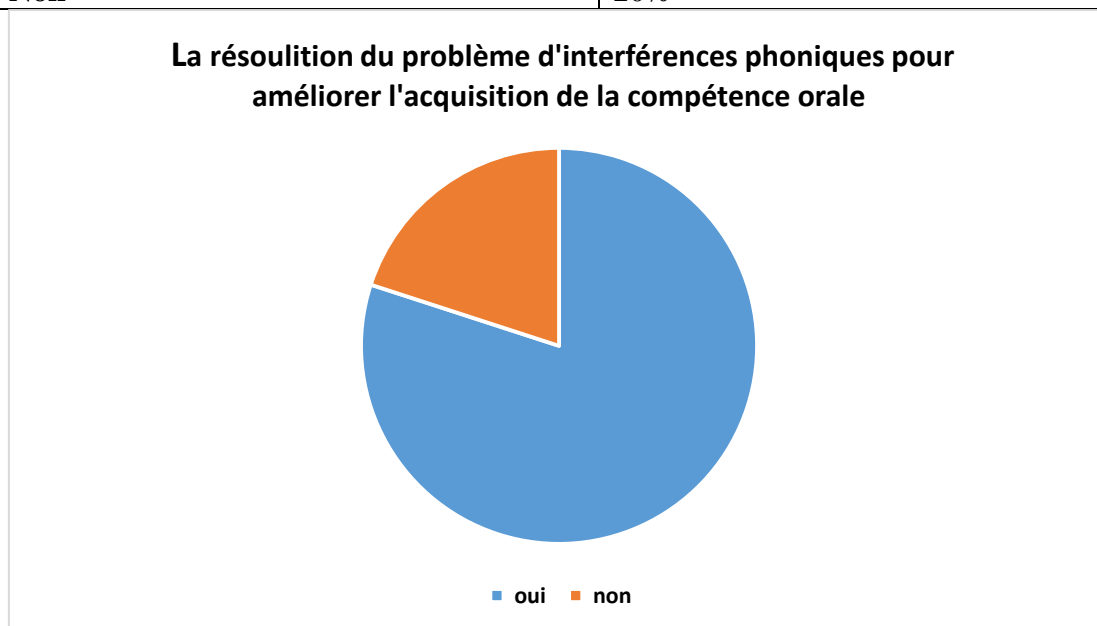


Figure n°12 : l'intégration des TICE pour l'amélioration de la compétence orale.

D'après les secteurs ci-dessus nous remarquons que la quasi-totalité des enseignants affirment que la résolution du problème des interférences phoniques pourrait améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale avec un taux de 80%, cela est justifié par le fait que les interférences phoniques représentent un grand obstacle pour les étudiants lors de l'apprentissage du FLE.

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Alors qu'une minorité de ces enseignants avec un taux de 20% pensent que remédier cette dernière n'aide pas vraiment à améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale, selon eux le problème de la compétence de l'orale n'est pas vraiment du aux interférences phoniques.

Question n°18 : quels types d'outils technologique proposez-vous pour remédier au problème d'interférences phoniques ?

Les enseignants ont proposé plusieurs types d'outils technologique pour remédier au problème d'interférences phoniques, comme le data show peut-être parce que c'est le seul outil technologique disponible dans les établissements scolaires, donc ils ont habitué à l'utiliser. D'autres ont suggéré de s'appuyer sur des applications qui travaillent la prononciation.

2. L'observation participante :

Dans cette partie de ce chapitre nous allons analyser les données collectées lors de notre observation participante qui a été menée avec des étudiants de la quatrième année moyenne.

Avant de commencer notre observation participante nous avons opté tout d'abord, pour deux séances d'observation non-participante, pour faire une vue globale sur l'environnement de la classe, pour avoir une idée sur le niveau des apprenants.

Lors de notre présence au fond de la classe, on a observé en premier lieu le lancement de la leçon par l'enseignante, l'une des élèves était passée au tableau pour écrire la date et les renseignements de la leçon (projet, séquence, activité, contenu, support.), après l'enseignante a entamé directement la leçon sans calmer les apprenants pour attirer leurs attention, ce qui fait que la plupart des élèves n'étaient pas au courant de tous qu'elle était en train de dire, au même temps lors de la participation des autres qui ont été branchés avec elle, leurs participation était en arabe ce qui a été toléré de la part de leur enseignante et elle leur répondait en arabe à son tour.

En ce qui concerne le niveau des élèves au tour de la prononciation, nous avons constaté qu'ils trouvent des difficultés lors de l'expression orale ce qui est justifié le recours directement à la langue maternelle ce qui mène à la sensation de l'insécurité linguistique et

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

le non confort chez eux. Sans négliger le tant de interférences commissent par les apprenants lors de la production orale.

On conclue donc, que la prononciation présente le problème majeur chez les apprenants de FLE lors e l'apprentissage de la langue. Et que l'existence des interférences phonique sont vraiment réelles et véridiques.

3. L'analyse des résultats obtenus lors des enregistrements :

3.1. Avant l'utilisation des TICE

a. Le texte :

Avant : Enregistrement n°01

Les mots	La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
Génération	/ʒiniratjɔ̃/	/ʒenerasjɔ̃/
l'égalité	/ligaliti/	/legalite/
Genres	/gɔ̃r/	/ʒɔ̃r/
25	/Kamsawafɾin/ /twɛntifajv/	/vɛ̃tsɛ̃k/
Dernières	/darnje/	/dɛrnjɛr/
L'accès	/lase//lake/	/lakse/
Filles	/fil/ /fe/	/fij/
Considération	/Konsidiratjɔ̃/	/Kɔ̃siderasjɔ̃/
Retard	/rutard/	/rɔ̃tar/
Taux	/tɔ̃ks//tɔ/	/to/
Scolarisation	/solarizatjɔ̃/	/skolarizasjɔ̃/
Lecture	/lektæ̃r/	/lektɔ̃r/
Pauvreté	/Puvruti/ /pɔ̃vruti/ /buvruti/	/Povrøte/
Handicap	/hãndisap/	/ãdikap/
Exclusion	/iksklizjɔ̃/	/eksklyzjɔ̃/
Extrême	/ikstrɛ̃m/	/ekstrɛ̃m/
Du	/di/	/dy/
Levier	/luvje/	/lɔ̃vje/
Femmes	/fɛ̃m/	/fam/
Peut	/pu/	/pø/
Cycle	/sjɛ̃kl/	/sikl/
désavantages	/disavãtaʒ/	/desavãtaʒ/

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Leurs	/lɛR/	/lœR/
Education	/edikatjɔ̃/	/edykatjɔ̃/
Influence	/ɛnfljɔ̃s/	/inflyjɔ̃s/
Inégalités	/inegaliti/	/inegalite/
Seul	/sɛl/	/sœl/
De	/du/	/dø/
Continuent	/kontini/,	/kɔ̃tiny/
Imprégner	/ɛmpripi/	/ɛ̃prepe/
Les attitudes	/lezatitid/	/lezatityd/
Restreignant	/restrepɔ̃/	/restrepɑ̃/
Ultérieure	/iltirjɛR/	/ylteRjœR/
Fin	/fin/ /fa/	/fɛ̃/
Doivent	/dwaɔ̃v/	/dwaɔ̃v/
Tous	/Tus/ /tø/	/Tu/
Capacités	/kappasiti / /sappasiti /	/kapasite/ geminatio
Identité	/idɔ̃titi/ /idontiti/	/idœ̃tite/
Amélioration	/ameljoratjɔ̃/ /amiljoratjo/	/ameljorasjɔ̃/
Accrue	/akru/ /akri/ /asry	/akry/
Milieu	/milju/ /miljo/	/meljø/
ligne	/li gn/	/li ɲ /
Sociales	/soflz/ /sokjal/	/sosjal/
Réintégrer	/rintegre / /rintezre /	/rẽtegre /
Faveur	/favor/ /faver/	/favœR/

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Résonance	/rizonõs//rizonons/	/rizonãs/
Covid-19	/Koviddiznɛf / /Kovidtɛsataf /	/Kovidiznœf /
Exacerbe	/igɛɛrb/	/igzɑɛɛrb/
est	/e/	/ɛ/

b. Les mots :

Avant : Enregistrement n°02

Les mots	La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
Si	/sɛ/	/si/
Pré	/pre / /pri/	/pre /
Père	/pɛr /	/pɛr /
Mal	/mal/	/mal/
Tu	/tu/	/ty/
Peu	/pu/	/pə/
Je	/ʒu/	/ʒə/
Sœur	/sɛr / /sɔr / /sur/	/sœr /
Zéro	/zɛrɛu/ /ziro /	/zɛro/
Sort	/Sort/	/sɔr /
Chapeau	/ʃappo/	/ʃapo/
Cœur	/sœr/ /kur/	/kœr/
NASALISATION	NASALISATION	NASALISATION
Pain	/pa / /pɛjn/	/pɛ̃/
Blanc	/blo/ /blõ/	/blã /
Pont	/pont / /põ/	/põ/

Les tableaux représentent la transcription phonétique des mots qui se composent de voyelles orales, de voyelles nasales, des consonnes et des semi consonnes dans différentes positions prononcées par les étudiants lors du premier enregistrement, qui veut dire avant l'utilisation des TICE comme une méthode de correction phonétique, en plus de la transcription phonétique des mots correctement prononcés. Dont le but est de faire une comparaison pour savoir où se réside le problème.

Il est important de mentionner que, chaque étudiant a sa propre manière d'articuler les sons de la langue étrangère, alors que chaque son a une bonne et seule articulation, ce qui provoque un changement au niveau de la réalisation des sons d'une mauvaise façon.

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

D'après la transcription phonétique représentée dans les tableaux nous constatons que, la plupart des interférences phoniques commises par les apprenants sont des interférences vocaliques qui prouvent que les apprenants ont mal à bien articuler les voyelles.

3.1.1. L'impact de l'assimilation de l'aperture progressive :

Nous constatons que la plupart des élèves prononcent le [e] au lieu de [i] comme dans l'exemple : si [se], fille [fe], cette voyelle qui est la plus fermée [i] subit et reçoit une assimilation de l'aperture progressive, l'ouverture de la bouche est reliée et influencée par le trait de degré d'aperture dans la prononciation de chacune des voyelles, « Le degré d'aperture est une marque spécifiquement vocalique »⁶⁶ .

Dans ce cas ces deux voyelles qui partagent les mêmes traits (écartement, fermeture, intériorité et oralité.) prouvent un rapprochement, dont la distinction est au niveau de degré d'aperture : le [e] est mi fermé ainsi que le [i] est fermé l'élève essaye forcément de prononcer le [e] en réservant le trait d'intériorité en dépit que ce son n'existe pas dans le système phonologique de l'arabophone.

Parlant des autres voyelles qui sont les mêmes et qui ont des différents sons, dont les élèves ne font pas la différence entre [ɔ] / [o], [ɛ] / [e] par exemple : taux : [t ɔ k s] [t ɔ], pauvreté :

/ **P u v r u t i** / / **p ɔ v r u t i** /, est : [e] au lieu de [ɛ] cela est dû à la mauvaise exploitation et la distinction entre le fermé / ouvert.

Ainsi, concernant le traitement du [u], [ɔ] et le [o] comme désigne l'exemple de : pauvreté [puvrute], on éprouve que sont deux voyelles qui se différencient au niveau du degré d'aperture dont le [u] est très fermé, le [o] est fermé et le [ɔ] est mi ouvert.

3.1.2. L'impact de l'assimilation de l'aperture régressive :

Nous avons remarqué que certains élèves prononcent le son /i/ à la place de son /e/ donc ils remplacent le [ɛ] et le [e] par le [i] comme dans le mot (**Génération/3 e n e r r a s j ɔ /**) qui a été prononcé par la plupart des étudiants / **z i n i r a t j ɔ /**, et aussi dans le mot l'égalité : / **l i g a l i t i /**, Cela est due au rapprochement entre ces deux

⁶⁶DUBOIS. J, GIACOMO .M et autres, op.cit., p.39

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

sons qui partagent les mêmes traits distinctifs et ne s'opposent qu'au niveau de degré d'écartement des lèvres, le /i/ est fermé et le /e/ est mi fermé, alors les apprenants prononcent le son /e/ en gardant le trait de son /i/. Ces voyelles sont voisines : [i], [e] et [ɛ] possèdent les mêmes caractéristiques phonologiques car les trois sont écartées, antérieures et orales dont elles s'opposent qu'au niveau de degré d'aperture. Donc sont des voyelles qui marquent une aperture régressive. Le [i] est la voyelle la plus fermée, le [e] est mi fermée puis vient le [ɛ] est mi ouverte, malgré ces traits distinctifs l'élève n'arrive pas à établir la distinction entre eux il essaye de changer forcément le mouvement des lèvres pour prononcer le [i].

Passant au cas où les étudiants prononcent le [a] à la place du [ɛ] comme dans les exemples : Dernier / d a r n j e /, ça donne des résultats d'un rapprochement entre le [a] et le [ɛ], et le premier son existe dans le système phonologique de l'arabe. Donc, il prononce le [ɛ] au lieu le [a] car les deux sont orales, écartées et antérieures en revanche au niveau de l'ouverture le [a] est plus ouvert que le [ɛ] qui est mi ouvert.

En opposition à ce cas, nous avons remarqué dans le mot femme que certains élèves remplacent le son [a] par le son [ɛ], dont ils prononcent le mot femme : / f ɛ m /.

3.1.3. La neutralisation du trait labialisé⁶⁷ :

D'après la lecture des élèves, concernant les voyelles arrondies nous pouvons déduire qu'ils prononcent le [i] au lieu le [y] nous remarquons alors que le problème est dans l'arrondissement du [y] qui est une voyelle spécifiquement française et elle n'existe pas en arabe, comme dans l'exemple des mots suivants : du / d i /, éducation : / e d i k a t j ɔ /, Continuent : / k ɔ t i n i /, les attitudes : / l e z a t i t i d / donc la prononciation de cette voyelle révèle compliquer pour les élèves et il deviendra très difficile pour un élève arabophone d'articuler un son qui n'existe pas dans son système phonologique parce que l'arabe ne possède pas la voyelle [y] antérieure-labialisé qui sera assimilée à la voyelle [i] antérieure-non arrondie. Cela peut manifester que l'interférence phonique du système arabe a une influence sur les voyelles du français.

⁶⁷CALAQUE .E, *Les erreurs persistants dans la production de locuteurs arabophones parlant couramment le français* in L'information Grammaticale, No54, 1992, p.50, PDF disponible sur : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/igram_0222-9838_1992_num_54_1_3200 consulté le 04.05.2023 à 13 :48.

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

A ce propos, Alain Marchal dans le chapitre 6 de son ouvrage “ La production de la parole ” souligne que : « *Dans la chaîne parlée, les voyelles peuvent s’influencer réciproquement. Il s’ensuit une modification du timbre appelée traditionnellement harmonie vocalique. Ce phénomène est systématique dans certaines langues* »⁶⁸.

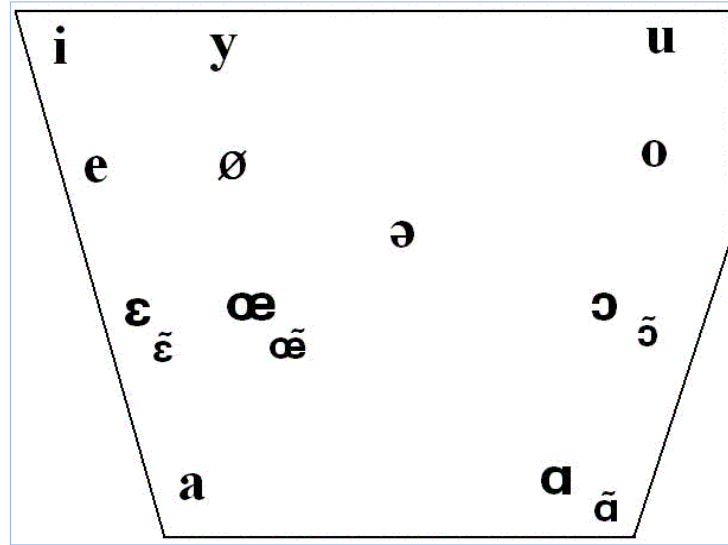
Parlant du [ə] Le E caduc est aussi appelé E muet car souvent il n’est pas prononcé. Le E caduc ou E muet correspond à l’oral au son [ə], comme dans le mot je [ə]. Ce E apparaît bien à l’écrit mais pas forcément à l’oral quand on le lit dans un énoncé. En effet, on est en général libre de le prononcer ou de ne pas le prononcer. Donc parfois il est obligé de le prononcer et parfois sa prononciation tombe systématiquement surtout à la fin du mot et C’est une chose qui est souvent difficile à comprendre pour les élèves arabophones. D’un point de phonétique, la voyelle représentée par le [ə] caduc est généralement prononcée comme une voyelle antérieure arrondie mi- fermée. Cette voyelle neutre se situe dans le centre du trapèze⁶⁹ articuloire des voyelles de la langue française, il se trouve en position inaccentué et suivi d’une voyelle antérieure ou les élèves le remplacent par un [e] comme nous le constatons dans l’exemple suivant : levier / *l e v j e* /, **au lieu de dire** / *l ə v j e* / et parfois le prononcent [u] restant dans le même exemple levier / *l u v j e* /, de : / *d u* /, je : / *ʒ u* /, peu : / *p u* /.

⁶⁸ MARCHAL Alain, La production de la parole, HSP, Lavois

⁶¹ MARCHAL Alain, La production de la parole, HSP, Lavoisier, Juillet 2007, pp.153-154

⁶⁹ Le trapèze vocalique (qui peut aussi être un triangle vocalique pour certaines langues) est une représentation graphique de la bouche

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats



Trapèze vocalique

3.1.4. La confusion et la dénasalisation des voyelles nasales :

Les deux voyelles nasales et postérieures qui posent un problème de voisinage et s'opposent qu'au degré d'aperture, c'est le [ã] qui se prononce souvent [õ] chez la plupart des élèves comme dans l'exemple : Restreignant /*R E S T R E g n ã* / au lieu de dire /*R E S T R E g n ã* /, blanc /*b l ã* / a la place de /*b l ã* /, pour bien réaliser la prononciation de cette voyelle nasale on doit ouvrir la bouche dont les lèvres soient légèrement arrondies et projetées en avant. Par contre dans l'articulation du [õ] on ferme presque la bouche et les lèvres doivent être très arrondies et vers l'avant.

Nous avons aussi mentionné que la nasalisation est difficile chez quelques élèves par exemple la même voyelle [ã] est prononcé comme une voyelle orale comme dans le même exemple de blanc qui est articulé comme /*b l o* / au lieu de /*b l ã* /, donc il apparaît qu'ils ne peuvent pas faire sortir la voyelle convenablement 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. Donc Le[ã] peut être dénasalisé et transformé en[a], en[u] ou en[o] mais aussi il peut être articuler comme [an] au lieu de [ã] c'est-à-dire l'élève prononce la base de cette voyelle qui est le [a], en ajoutant le [n] parce qu'il est une victime d'une surdité phonologique à l'égard des voyelles nasales du français car dans son système phonologique, il n'est pas s'habitué pas à nasaliser les voyelles orales, comme dans l'exemple de désavantages : /*d i s a v a n t a ʒ* / au lieu /*d e s a v à t a ʒ* /. Handicap : /*h a n d i s a p* / au lieu /*  d i k a p* /.

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Le même cas de transformation pour les deux autres voyelles antérieures, nasales et mi ouvertes qui marquent la différence qu'au trait de l'arrondissement le [œ̃] et le [ɛ̃] comme dans : un [œ̃] qui est en in [ɛ̃]. Le [ɛ̃] est plus proche au [œ̃], nasales et mi ouvertes, le [œ̃] est arrondie et le [ɛ̃] est écartée comme dans l'exemple de : Réintégrer / **r e ɛ̃ t e g r e** / qui se prononcent par quelques élèves / **r e œ̃ t e g r e** /. Cela provoque une confusion chez l'apprenant arabophone et peut être expliqué par l'absence du [ɛ̃] et du [œ̃] dans la langue maternelle et même les français natifs rencontre cette incompétence de confondre entre ces deux voyelles nasales.

Concernant la voyelle [in]qui désigne le son [ɛ̃] certains élèves la prononcent telle qu'elle est, autrement dit, il articule la voyelle [i] plus la consonne [n]comme dans l'exemple : influence/ **i n f l y j ɔ̃ s** /au lieu / **ɛ̃ f l j œ̃ s** /.

4. Les difficultés de la prononciation de certaines consonnes :

Après une réalisation des enregistrements, et d'après les résultats arrivés nous avons détecté que les erreurs sont plus fréquentes au niveau des voyelles plus qu'au niveau des consonnes. On explique cela par l'existence des différences entre le système phonologique de l'arabe et du français dont l'arabe ne contient que trois voyelles comme le dit C. Schier :

« Les arabes sont trois points-voyelles qui se mettent au-dessus ou au-dessous de la consonne dont elles déterminent la prononciation. Le premier de ces signes, appelé fatha [...] (f..., répond à l'a ou l'e ouvert ; [...]le Second, appelé kasra [...] (θ) est tantôt i tantôt e fermé ; [...] le troisième damma [...] (') , se prononce tantôt o tantôt ou tantôt eu »⁷⁰

4.1. [p], [v] :

Nous enregistrons alors que les élèves trouvent des difficultés au niveau de : [p] ,[v]et comme suit:

Consonne	Réalisation	Exemple
[p]	[b]	Pauvreté / b u v r u t i /
[v]	[f]	Covid / K o f i d /

L'apprenant dans ce cas est une victime de sa langue dont il fait des erreurs au niveau des consonnes qui n'existent pas dans sa langue maternelle tel que le [p] et le[v], il substitue ces sons par des sons plus proches et qui partagent avec les sons de la langue

⁶³ SCHIER.C, SCHIER. K, Grammaire arabe, Paris, Avril 1849, p.08

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

maternelle les mêmes caractéristiques articulatoires. Le [b] et le [p] sont deux consonnes occlusives, orales, labiales et elles ne s'opposent que par le voisement ; le [b] est sonore et le [p] est sourde.

Parlant des autres consonnes fricatives, labiodentales et on les appelle les soufflants dont les deux sont orales mais le [f] est une consonne sourde en revanche le [v] est une consonne sonore et il n'existe pas dans le système phonologique arabe c'est pour cela l'apprenant trouve des difficultés lors de son articulation et il le remplace par le [f] qui contient les mêmes traits.

4.2. [d], [t] :

Nous constatons alors que les apprenants font aussi des erreurs lors de la prononciation du [d], [t] à la fin des mots :

Consonne	Réalisation	Exemple
[d]	[d]	Retard / R u t a r d /
[t]	[t]	Restreignant / R e s t r e i g n a n t /

Après une écoute attentive du 2ème enregistrement réalisé lors de la lecture du texte, nous avons entendu une étudiante prononcer le [t] et le [d] à la fin des mots dont ils ne doivent pas être prononcés on les appelle les apicales qui sont les sons apicaux sont ceux qui résultent de la pointe de la langue (l'apex) dont les apico-dentales là où le bout de la langue (l'apex) s'appuie contre les dents supérieures, ces deux voyelles partagent les mêmes traits les deux sont de consonnes apico-dentale, orales, occlusives, le [t] est une consonne sourde par contre le [d] est sonore, dans ce cas les élèves ont l'habitude de lire tout ce qui est écrit dans leur langue mère, donc ils prennent la même idée pour la langue française.

Concernant la prononciation du [t] à la fin des mots qui se terminent par *TION* nous remarquons que les élèves prononcent le [t] normalement au lieu de [s] comme dans les exemples de : génération / *ʒ i n i r a t j ɔ̃* /, amélioration / *a m e l j o r a t j ɔ̃* /.

4.3. [c], [g] :

Concernant ces deux consonnes le [c] et le [g] qui marquent vraiment un problème pour les élèves dont ils ne peuvent pas les prononcer correctement et ils ne savent la règle d'articulation de ces deux dernières avec les voyelles comme dans l'exemple :

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Consonne	Réalisation	Exemple
[c]	[s],[k]	Education / e d i s a t j 5 / L'accès / l a s e /, / l a k e / Capacité / s a p p a s i t i /
[g]	[g],[ʒ]	Génération / g i n i r a t j 5 / Réintégrer / r i n t e ʒ r e /

La maîtrise de voyelles c'est la seule action qui commande dans la prononciation de ces deux consonnes dont les élèves ne font pas la distinction entre la prononciation du [g] et de [c] avec le [a], [o], [u] et le [y] et avec le [i], [e] et [ø], ils les articulent au hasard.

4.4. La gémination :

Nous constatons alors que les élèves font vraiment recours à la langue maternelle dont ils s'appuient même sur l'arabe dialectal lors de cette opération de la gémination qui est une unité suprasegmentale consistant en un redoublement de consonne, laquelle possède ainsi une durée accrue perceptible à l'oreille. C'est un cas particulier de la quantité consonantique longue car on dit d'une consonne qu'elle est géminée quand, phonologiquement parlant, la consonne longue est répartie entre la fin d'une syllabe et le début de la syllabe suivante. Par exemple, dans un mot qu'on analysait Capacités / k a p p a s i t i /, la consonne /p/ serait géminée dans un découpage en syllabes / k a p . p a s i t i /, le même cas dans chapeau / ʃ a p p o /.

4.5. Le [h] muet :

Le [h] muet ne correspond à aucun son mais l'élève arabophone le remplace par [ha] en arabe. La majorité des h en début des mots s'appellent h muets, car ceux-ci n'ont aucun effet sur la prononciation. Donc il est possible d'effectuer une liaison avec le h muet puisqu'il n'existe pas en tant que véritable consonne. En revanche les élèves le prononcent normalement comme [ha] et ils ne font pas la liaison avec ce dernier malgré les liaisons autorisées. Comme dans l'exemple : les handicaps / l e h ā n d i s a p / au lieu / l e z ā d i k a p /.

Concernant les mots que les apprenants articulent avec une autre langue par exemple le cas du mot covid-19 / K o v i d t e s a t a f / et le cas du chiffre 25, / K a m s a w a f r i n / / t w e n t i f a j v / donc les apprenants font toujours recours à la langue maternelle lors

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

de l'articulation de certains chiffres, Ainsi ils entrent la langue anglaise et cela nous montre que la prononciation des chiffres en anglais c'est plus facile qu'en français chez eux.

5. L'analyse des résultats des enregistrements obtenus :

5.1. Après l'intégration des TICE.

a. Les mots

Après : Enregistrement n°03

Les mots	La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
Si	/s i/	/s i/
Pré	/p r e / / p r i/	/p r e /
père	/p e r /	/p e r /
mal	/m a l/	/m a l/
tu	/t i/	/t y/
peu	/p u/	/p ø/
Je	/ʒ u/	/ʒ ə/
sœur	/s œ r /	/s œ r /
Zéro	/z i r o/	/z e r o/
sort	/s o r /	/s o r /
chapeau	/ʃ a p p o/	/ʃ a p o/
cœur	/k œ r /	/k œ r /
NASALISATION	NASALISATION	NASALISATION
pain	/p ε j n/	/p ɛ̃/
blanc	/b l ɔ̃/	/b l ā /
Pont	/p o n / / p ɔ̃/	/p ɔ̃/

b. Le texte

Après : Enregistrement n°4

MOT	La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
Génération	/ʒ e n i r a s j ɔ̃/	/ʒ e n e r a s j ɔ̃/
l'égalité	/ l i g a l i t e /	/ l e g a l i t e /
Genres	/ʒ ɔ̃ r/	/ʒ ɔ̃ r/
25	/v ɛ̃ t s ɛ̃ k/	/v ɛ̃ t s ɛ̃ k/
Dernières	/d e r n j e r/	/d e r n j e r/
L'accès	/l a k s e/	/l a k s e/
Filles	/F i j/	/F i j/

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Considération	/KõsidiRASjõ/	/KõsiderASjõ/
Retard	/RõtAR/	/RõtAR/
taux	/to/	/to/
scolarisation	/skolarizasjo/	/skolarizasjõ/
Lecture	/lektyR/	/lektyR/
Pauvreté	/PovRute/	/PovRøte/
Handicap	/ondikap/	/ãdikap/
Exclusion	/eksklyzjõ/	/eksklyzjõ/
Extrême	/ekstREM/	/ekstREM/
Du	/dy/	/dy/
Levier	/luvje/	/løvje/
Femmes	/fam/	/fam/
Peut	/pø/	/pø/
Cycle	/sikl/	/sikl/
désavantages	/desavãtaʒ/	/desavãtaʒ/
Leurs	/lɛR/ /lœR/	/lœR/
Education	/edykatjõ/	/edykatjõ/
influence	/infljõs/	/infljõs/
Inégalités	/inegalite/	/inegalite/
seul	/sæl/	/sæl/
de	/dø/	/dø/
continuent	/kõtiny / /kõtiny õ/	/kõtiny /
Imprégner	/ɛmprije/ /ẽpri je/	/ẽpreje/
Les attitudes	/lezatetyd/	/lezatityd/
Restreignant	/RɛstRɛpõ/	/RɛstRɛpã /
Ultérieure	/yltɛrjɛR/	/yltɛrjœR/
Fin	/fẽ/	/fẽ/
Doivent	/dwaV/	/dwaV/
Tous	/Tu/	/Tu/
Capacités	/kapapasite/ gémation	/kapasite/
Identité	/idõtiti/	/idõtite/
Amélioration	/ameljorasjõ/	/ameljorasjõ/
Accrue	/akry/	/akry/
Milieu	/meljø/	/meljø/
ligne	/liɲ/	/liɲ/
Sociales	/sosjal/	/sosjal/
Réintégrer	/reẽtegre/	/reẽtegre/
Faveur	/favɛR/	/favœR/
Résonance	/rizonõs/	/rizonãs/
Covid-19	/Kovidiznɛf/	/Kovidiznœf/
Exacerbe	/iksasɛrb/ /igzasɛrb/	/igzasɛrb/

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

Après avoir étudié le cas de prononciation obtenus lors des premiers enregistrements (la lecture du texte et des mots sans recours à la première lecture du professeur et sans utilisation de TICE) nous avons pu confirmer et affirmer la mauvaise prononciation chez les apprenants et le mauvais traitement des voyelles et des consonnes de cette langue cible ainsi que la faiblesse dans l'articulation, maintenant ces résultats ont bien sur une réponse après l'utilisation de notre idée bien détaillée qui était l'utilisation des TICE dont ils écoutent bien le texte ainsi que les règles de prononciation et des mots à répéter après avoir bien expliqué et répéter ce qu'ils écoutent, donc après ces différentes réalisations des phonèmes, nous pouvons déduire que l'apprenant arabophone se trouve face aux difficultés de prononciation des sons qui n'appartiennent pas à sa langue maternelle, Cela confirme le rôle de la langue maternelle dans l'acquisition des sons intermédiaires ou plutôt des sons d'une langue étrangère.

D'après les prononciations des apprenants, nous avons remarqué que le problème réside dans la méthode adaptée par chaque enseignant dont chacun a sa propre méthode pour remédier les erreurs interférentielles phoniques mais la majorité s'appuie sur la répétition pour la correction. Et ils n'utilisent presque jamais les TICE dont leur utilisation est plus facile et plus efficace, malgré que les enseignants ont déclaré que le problème du temps c'est le problème majeur on constate que l'habitude qui va tout régler.

Après nous avons mis l'accent sur les supports audio comme moyens qui aident à la correction, nous avons remarqué que l'utilisation de ces moyens permet d'améliorer la prononciation. Comme dans l'exemple de :

continuent	/ḳɔ̣tɪnɪ/ /ḳɔ̣tɪnɪ̣/	/ḳɔ̣tɪnɪ/
Blanc	/bɪo/ /bɪ̣/	/bɪ̣/

Après l'écoute on assure aussi que la lecture à haute voix peut également résoudre ce problème des interférences ainsi la répétition des élèves lors de la lecture, aussi la correction instantanée des erreurs phoniques par eux même.

Nous confirmons alors, que la répétition a une relation étroite avec l'écoute, la mémorisation et enfin la production correcte des sons. A ce propos, Lisette Owelle pense qu' : « *il faut montrer aux élèves comment écouter et comment faire pour se souvenir des*

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

explications données[...] ainsi, comme enseignant, il faut se poser en exemple et amener les élèves à s'exercer »⁷¹.

Après avoir obtenus ces résultats on peut confirmer clairement l'impact des TICE sur l'acquisition des sons de la langue française pour un apprenant arabophone.

Certes la langue maternelle doit laisser ces traces sur l'acquisition d'une deuxième langue étrangère et qui est très loin de l'arabe et il n'y a aucun lien ni aucune relation entre ces deux langues , mais ces traces doivent être remédiées, donc cette influence de la langue maternelle sera alors, à l'origine de l'apparition des erreurs phonétiques ou autres, mais cela n'empêche pas que l'utilisation de la nouvelle technologie laisse cette influence telle qu'elle est mais elle fait des grands changements pour sauver l'articulation de cette deuxième langue .

Une bonne réception des sons ainsi qu'une bonne perception donne une bonne production car il y a une corrélation étroite entre la perception et la production. Donc l'utilisation des TICE était un modèle pour les apprenants qu'ils peuvent suivre, parce qu'ils garantissent une bonne prononciation lors d'une bonne imitation.

Une synthèse sur cette expérimentation et après les remarques que nous avons faites, la majorité des apprenants souffrent vraiment d'une défaillance apparente au niveau de la prononciation de certains sons étrangers, donc ce qu'on a fait était une correction articulatoire qu'il est très important de la précéder. Il faut alors qu'on met l'accent sur le processus de la correction des erreurs basant sur les TICE et cette opération doit être obligatoire pour les enseignants et elle ne doit pas être négligeable.

On doit donner la primauté à l'utilisation des TICE comme méthode pour une bonne articulation afin d'arriver à un but d'éviter les carences phonétiques et bien traiter une langue étrangère.

En guise de conclusion, il faut intégrer l'exploitation des TICE dans l'enseignement du FLE pour une bonne remédiation et pour encourager l'autonomie chez les apprenants.

⁷¹OWELLE Lisette, Un enseignant bien outillé, des élèves motivés, Chenelière Education, Canada -12- (Québec), 2010, p90.

Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats

6. Conclusion :

Ce que nous pouvons tirer comme conclusion de notre expérimentation est qu'à travers l'enregistrement de la prononciation des étudiants, nous avons pu montrer que notre échantillon qui est constitué d'un groupe des apprenants de la quatrième année moyenne au collège BENKIRAT AHMED rencontre des difficultés de la prononciation surtout avec les sons inexistantes dans leur système phonologique.

Nous avons pu constater aussi que les erreurs les plus fréquentes étaient au niveau vocalique qu'au niveau consonantique ainsi l'influence du recours à la langue maternelle dans la modification de certains sons du français, il existe donc une correspondance entre les enregistrements et les réponses du questionnaire.

Nous tentons à travers cette enquête d'identifier et d'analyser les erreurs interférentielles phoniques et montrer la correction de ces erreurs par l'utilisation et la bonne exploitation des TICE, nous essayons notamment de vérifier sur le terrain l'hypothèse mise au paravent sans oublier d'apporter les réponses aux interrogations posées dans notre questionnaire et les enregistrements (avant et après).

Notre expérimentation était bien effectuée elle était très efficace pour arriver à des résultats pareils, il est de même important que les apprenants doivent être conscientisés à leurs erreurs.

Conclusion générale

Conclusion générale :

Au terme de notre travail de recherche, nous avons pu alléguer et déduire que tout au long de l'apprentissage d'une langue étrangère, les étudiants peuvent rencontrer des difficultés au niveau de la prononciation des sons qui n'existent pas dans leur langue maternelle. Quant à l'état et leurs enseignants, Ils peuvent utiliser des méthodes de correction adéquates pour aider ses élèves à réduire et à corriger effectivement ces erreurs interférentielles phoniques et encourageant les TICE spécialement parce que on vit dans un monde qui privilège et met la lumière sur la technologie c'est l'ère du développement et de suivre la modernité et de profiter des bénéfices des TICE. Sans oublier de mentionner que les élèves sont vraiment intéressés par la nouvelle technologie et son utilisation fonctionne convenablement avec eux et attire vraiment leurs attentions lors d'un cours.

La langue maternelle a une très grande influence lors de l'apprentissage d'une autre langue étrangère elle touche plusieurs niveaux : la morphologie, le lexique, la sémantique notamment au niveau de la prononciation. Au début de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant commence à introduire des sons qui n'appartiennent ni à la langue maternelle, ni à la langue cible, il utilise des sons intermédiaires entre ces deux systèmes linguistiques. Donc, il commet inévitablement des erreurs.

Le thème de notre travail de recherche qui est : L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défaillante dues aux interférences phoniques, le cas des élèves de quatrième année moyenne au collège Benkirat Ahmed Héliopolis GUELMA. Nous a permis d'émettre une problématique qui tournait autour de la question : Le recours à la nouvelle technologie d'information et de communication permet-il de remédier au problème d'interférence phonique chez les apprenants de FLE ? Plus précisément, il s'agit de découvrir le problème des interférences phonique chez eux et comment peut-on résoudre ce problème en utilisant les TICE.

Après une analyse détaillée des résultats obtenus de notre corpus de recherche et la méthodologie adoptée durant notre expérimentation, nous ont permis de répondre au questionnement de départ et par conséquent de confirmer l'hypothèse que nous avons émise au départ : L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défaillante dues interférences phoniques, le cas des élèves de quatrième année moyenne. Nous avons

déduit que tout dépend de la structure phonétique des langues en contact et les caractéristiques phonologiques des sons erronés.

Nous avons pu aboutir à une conclusion que les apprenants arabophones rencontrent des difficultés au niveau de la perception des sons étrangers, ils se trouvent sourds à l'égard des sons de la langue française ce qui résulte une mauvaise articulation des sons de la langue cible. Les carences phonétiques se produisent généralement à cause des divergences entre les langues, nous avons pu faire une analyse contrastive qui nous a permis d'expliquer l'origine des erreurs commises par la plupart des élèves.

En outre, ces erreurs interférentielles phoniques sont plus fréquentes au niveau des voyelles orales et des voyelles nasales et moins au niveau des consonnes, cela réfère au nombre des voyelles de la langue française par rapport à la langue arabe qui a un vocalisme pauvre.

A la fin de notre travail de recherche, nous pouvons dire que l'acquisition correcte des sons d'une nouvelle langue nécessite une bonne perception et une bonne prononciation des sons de cette langue c'est pour cela nous avons met la lumière sur l'utilisation des TICE pour qu'on puisse garantir la bonne prononciation surtout lors de la répétition dont l'enseignant ne peut pas répéter par exemple un énoncé plus de cinq fois. De ce fait, l'analyse des erreurs issues des enregistrements, nous a permis de diagnostiquer les difficultés dont les étudiants souffrent, ainsi que leur mode de réalisation et leurs sources principales.

Nous avons mis au point un questionnaire que nous avons distribué sur vingt locuteurs qui partagent le même profil. D'après ce questionnaire destiné aux enseignants, nous avons pu déduire que pour certain la correction de la prononciation exige des méthodes et pour d'autres exige l'utilisation des TICE qui permettent de corriger l'articulation des sons mal prononcés par les élevés. Par ailleurs, la langue principale de communication de nos locuteurs est la langue arabe dialectale, ce qui permet de confirmer nos hypothèses. En effet, les habitants de GUELMA attribuent une valeur supérieure à l'arabe par rapport au français. Cette valorisation de la langue arabe est soutenue par la politique d'arabisation qui caractérise le système éducatif en Algérie.

Les principaux résultats montrent que la langue française est relativement parlée par la jeune génération entre eux, il semble que les jeunes sont plus attirés et plus ouverts à

l'usage de cette langue. Tandis qu'elle est très peu parlée en famille. Ainsi que cette jeune génération c'est elle qui a mis la priorité à l'utilisation des TICE contrairement aux anciens enseignants.

Concernant l'utilisation des TICE, nous pouvons retenir l'écoute d'un texte plusieurs fois, de mentionner l'erreur, de voir des vidéos qui expliquent la méthode articulatoire qui se base sur les mouvements articulatoires qui permettent de réaliser des sons étrangers, la méthode d'opposition phonologique, la méthode comparatiste et la méthode verbo-tonale.

Ainsi, pour éviter les sons erronés, nous proposerions de faire des exercices de discrimination auditive, des séances consacrées pleinement à la phonétique contiennent des exercices de correction phonétique. En basant sur les enregistrements en utilisant un téléphone portable, une tablette ou un micro-portable.

Donc, il est nécessaire d'aider les élèves à développer leurs capacités articulatoires lorsque la bonne prononciation d'une langue étrangère favorise l'acquisition de celle-ci. On peut dire que la langue française occupe une place de second rang, d'ailleurs mieux placée et plus utilisée que Tamazight et l'anglais dans notre région.

Enfin, nous pouvons dire que nul travail de recherche scientifique n'est exhaustif. De ce fait, notre travail de recherche ne représente qu'un simple essai, ouvre des perspectives vers divers travaux de recherche pouvant détecter d'autres éléments contribuant à influencer l'acquisition d'une langue étrangère, de la bien maîtriser et surtout la bien prononcer.

Pour les futures recherches concernant cette thématique, il serait intéressant d'élargir l'échantillon et de trouver d'autres solutions en utilisant les TICE pour couvrir d'autres régions afin de pousser la discussion et d'élargir les conclusions sur cette étude.

Références Bibliographiques

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :

LES OUVRAGES :

- 1- Abd Al-Rahman Ibn Mohammad Ibn Khaldoun. Muquaddima. 1377.
- 2- ABOURET Keller-André, l'expression contact comme révélatrice de dynamiques des langues, in, journal de langue en contact, 2008.
- 3- ABRY Dominique et VELDEMAN Julie, *La phonétique : audition, prononciation, correction*, CLE international, Paris, Janvier 2007.
- 4- ABRY. D et VELDEMAN. J, *La phonétique : audition, prononciation, correction*, CLE international, Paris, Janvier 2007, p.52.
- 5- ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF, Paris, 1997.
- 6- BERTRAND Lauret, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Hachette, Paris, 2007.
- 7- BERTRAND, Y. (1990), *Théories contemporaines de l'éducation*. Lyon : Chronique Sociale., p.100.
- 8- BIROU, Alain. Vocabulaire pratique des sciences sociales. Editions Ouvrières. Paris, 1966, 314 p, pp. 33-15.
- 9- Builles, J.M. (1998), *Manuel de linguistique descriptive*, Le point de vue fonctionnaliste, Paris, Nathan.
- 10- CALVET Louis- Jean, *l'Algérie à la croisée des langues et des cultures*, in travaux du français langue étrangère, N45 université Paul Valéry Montpellier, 2001.
- 11- CALVET. Louis-Jean, *Que sais-je ? La sociolinguistique*, Al hikma, 1997.
- 12- Choi-Jonin, J. & Delhy, C. (1998), *Introduction à la méthodologie en linguistique*, Paris, Presses universitaires de Strasbourg.
- 13- CUQ Jean- Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Paris, 2002.
- 14- DEBYSER Français, la linguistique contrastive et les interférences, In : *Langue française*, N°8, 1970.
- 15- DEPRez Christine, *les enfants bilingues, langues et familles*, Credif, Paris, 1994.
- 16- Grevisse, M. (2008) *Le bon usage*, 14^{ème} édition refondue par André Goosse, Bruxelles, De Boeck Université.
- 17- GUIMBRETIERE. E, *Phonétique et l'enseignement de l'oral*, Didier, Hatier, 1994, p.
- 18- MACKEY William Français, *Bilinguisme et contact des langues*, Klincksieck, Paris, 1976.

- 19- MACKEY William, *Interférence in the use of elements of one language*. Klincksieck, New-York. 1963.
- 20- MARCHAL Alain, *La production de la parole*, HSP, Lavoisier, Juillet 2007, pp.153-154.
- 21- MARTENET André, *Elément de linguistique générale*. Armand Colin. Paris, 1986.
- 22- Martinet A. (1970), "Substance phonique et traits pertinents", in *La Linguistique synchronique*, Paris, PUF, p. 144.
- 23- Martinet, A. (1956), *La description phonologique, avec application au parler franco-provençal d'Haute ville (Savoie)*, Genève, Droz et Paris
- 24- MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Coll. Que sais-je ? Paris, 2002.
- 25- Mohamed, H. (2007), *Acquisition d'une langue seconde : Les avantages et les entraves de la langue maternelle chez les bilingues français-arabe/ arabe-français*, in *Synergies Monde arabe* n° 4, 2007.
- 26- Mounin, G., (1991), *Clef pour la linguistique*, Paris, éd. Seghers.
- 27- Munot, Ph. & Nève, F.-X., (2002), *Une introduction à la phonétique*, Liège, édition du CEFAL
- 28- OWELLE Lisette, *Un enseignant bien outillé, des élèves motivés*, Chenelière Education, Canada - 12- (Québec), 2010, p90.
- 29- SCHIER.C, SCHIER. K, *Grammaire arabe*, Paris, Avril 1849, p.08
- 30- -TALEB IBRAHIMI Kaoula, *L'arabisation, lieu de conflits multiples in réflexions : Elites et questions identitaires*, Alger, Casbah, 1997
- 31- TALEB IBRAHIMI Kaoula, *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Hikma, 1997.
- 32- Troubetzkoy, N. (1970), *Principes de phonologie*, Klincksiek, Paris.
- 33- Walter, H. (1977.), *La phonologie du français*, Paris, PUF, 4e éd.
- 34- Walter, H. (1988.), *Le français dans tous les sens*, Paris, Laffont, 1988.

Les articles et les revues :

- 1- ALIOUT Fatima Zohra, *Rapport de stage sur l'enseignement/apprentissage du FLE à l'école Al-Nahdha d'Abu Dhabi*, cité par Marquillo Larray, disponible sur : http://www.memoireonline.com/10/12/6177/m_Rapport-de-stage-sur-lenseignementapprentissage-du-FLE--lecole-Al-Nahdha-dAbu-Dhabi0.html

- 2- ANNICK Riviens, *Les interférences phoniques : un lien entre la langue source et la langue cible*, liages et déliages, université de Stendhal Grenoble III, 3 Juin 1994, PDF, disponible sur :
<http://stl.recherche.univlille3.fr/sitespersonnels/rivens/interferencesphoniques.pdf>
- 3- BAYOU, *Analyse d'erreurs dues aux interférences « français/arabe », cas des enfants en provenance du Maroc*, PDF, disponible sur
: http://www.ia85.acnantes.fr/servlet/com.univ.collaboratif.utils.Lecturec hiergw?ID_FICHER=1210765921064&ID_FICHE=212559&INLINE=FALSE
- 4- CALAQUE Elisabeth, *Les erreurs persistants dans la production de locuteurs arabophones parlant couramment le français* in *L'information Grammaticale*, N°54, 1992, PDF, disponible sur :
http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/igram_0222-9838_1992_num_54_1_3200
- 5- DEBYSER Francis, *La linguistique contrastive et les interférences*, in *revues de la langue française*, Paris, N 8 Décembre.
- 6- Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les PC. Mexico City, 26 juillet. 6 août 1982
- 7- Djoudi, M. (1991), *Contribution à l'étude et à la reconnaissance automatique de la parole en Arabe standard*, thèse de l'université de Nancy 1, Novembre 1991.
- 8- Elsaadani, A., (2014), *Les aspects de l'assimilation phonologique en français et en arabe (Étude contrastive)*, in *Revue de la Faculté des Lettres de Mansourah*, Janvier 2014 (N° 54).
- 9- *Linguistics across Cultures : Applied Linguistics for Language Teachers*, by Robert Lado, Ann Arbor, Univ. Of Michigan Press, 1957. Pp. ix–141.
- 10- MACKEY.W, *interference in the use of elements of one language*. New York. 1963. Cité par Debyser
- 11- MAKHLOUF Mohamed, DENIS Legros et autres, *Influence de la langue maternelle Kabyle et arabe sur l'apprentissage de l'orthographe française*, disponible sur : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Influence-de-la-langue-maternelle-kabyle-et-arabe-sur-l-apprentissage-de-l-orthographe-francaise>

- 12-** MOREAU.M-L, sociolinguistique, concepts de base, MADRAGA, 1997
- 13-** PERDUE Clive, *L'analyse des erreurs : un bilan pratique*, in 87langages, volume 14, N 57, 1980 disponible sur :
www.persee.fr/web/revues/.../lgge_0458X_1980_num_14_57_1840
- 14-** TABOURET.K-A (1987):cité par GEGOU,V, in typologie des phénomènes interférentiels en linguistique fait à xamoussoukro,13/14/16Avril1987.Communication inédite.
- 15-** WASSEF Sami Amin, *Cours de phonétique, notion de contrastive*, faculté AL Alsun, université de Ain –Chams, Le Caire, 1990/1991 disponible sur :
<http://www.limag.refer.org/Theses/Adel/PARTIE1,CHAP2.htm>
- 16-** WEINREICH.U, Languages in contact. Gallimard, Paris, 1973
- 17-** WEINREICH.U, Languages in contact. Gallimard, Paris, 1973.

Les mémoires et les thèses :

- 1- CHOUCHEOU Ibtissam, *Aspects des contacts des langues en contexte publicitaire algérien : Analyse et enquête sociolinguistique*, thèse de doctorat, université de Mostaganem, 2011
- 2- L'utilisation des TIC pour l'enseignement apprentissage du FLE : le développement des compétences d'écriture à l'ère numérique dans le contexte libyen, thèse Omar Islam
- 3- OUAHMICHE Ghania, *Stratégies d'apprentissage /enseignement de la prononciation, Quel (s) choix didactique (s) pour le français en contexte Algérien ?* université d'Oran, thèse de doctorat.

Les dictionnaires :

- 1- CUQ Jean- Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international, 2003
- 2- *Dictionnaire de Linguistique*, Larousse, 2002

- 3- DUBOIS Jean, GIACOMO Mathée et autres, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 1999
- 4- Mounin, G. (1995), *Dictionnaire de la linguistique*, Paris, PUF
- 5- ROBERT Jean -Pierre, *Dictionnaire pratique de la didactique du FLE*, Ophrys, Paris, 2008

Les cours :

- 1- Cours préparé par MANAA. G, module, *Didactique de l'écrit*, université Mohamed kheider, Biskra, l'année universitaire 2014/2015.
- 2- Fesfes, N. (1994), *Problèmes de l'apprentissage du français langue étrangère par des élèves syriens de l'enseignement secondaire*, Université de Toulouse.

Références en langue arabe :

1. إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 7666.
2. أبو الفتح عثمان ابن جني، سر صناعة الأعراب، ط7، (دمشق دار القلم، 7667.
3. أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة، 7666.
4. سيبويه، الكتاب، تحقيق عبد السلام محمد هارون مكتبة الخانكي، القاهرة، ط.3، 7666.
5. صبيح التميمي، دراسات لغوية في تراثنا القديم، صوت صرف نحو دلالة، دار مجدلاوي، عمان، ط 7، 7773، ص 767
6. عبد الصبور شاهين، علم الأصوات لبرتيل المبرج، دراسة وتعريب، القاهرة، مكتبة الشباب، 7664.
7. على حسن مزبان، علم الأصوات بين القدماء والمحدثين، دار شموع الثقافة، الزاوية، ليبيا، 7773.

Webographie

1. ? » In : *Vie pédagogique*, vol 98 (mars-avril), pp36-39.
2. 1944.
3. Abdelwahab Elsaadani est Professeur en Linguistique et Chef du Département des Langues Étrangères - Faculté de Pédagogie - Université de Mansourah- Égypte.
4. ABOUBAKER, E. (1996). *Évaluation de la compétence linguistique chez des apprenants libyens*. Thèse de Doctorat en sciences du langage. Université Stendhal - Grenoble 3.
5. ADAM, J.-M. (1990). *Éléments de linguistique textuelle*. Bruxelles : Mardaga.
6. ADAM, J.-M. (2005). *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*. Paris : Armand Colin.
7. ALBERO, B. (1998). « Les Centres de Ressources Langues : interface entre matérialité et virtualité. » In : *Études de linguistique appliquée*. Vol. 112 (oct.-déc. 1998), Paris : Didier érudition.
8. ALBERTO, B. (2010). *L'étude de cas : une modalité d'enquête difficile à cerner*. [En ligne : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00579008/document>.]
9. -andre.thibault.pagesperso-orange.fr//phonologie semaine 3.
10. ANIS, J., & MARTY, N. (2000). *Lecture-écriture et nouvelles technologies*. Paris : CNDP.
11. ARNAUD, M. (2012). *Apprendre par les réseaux sociaux, qu'est-ce qui change ?*, Études de communication, Dossier L'éducation à l'information, aux TIC et aux médias : le temps de la convergence ? [En ligne : <http://journals.openedition.org/edc/3402>].
12. --asl.univ-montp3.fr/phonetique/cdodane/.../TD4-TD6-
13. ASTOLFI, J.- P. (2008). *La saveur des savoirs. Disciplines et plaisir d'apprendre*.

14. AUBÉ, M. (1996). « Sur l'autoroute électronique, les voyages formeront-ils la jeunesse
15. BARNIER, G. (2011). *Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement, formateur*, IUFM d'Aix-Marseille.
16. BARRE-DE-MINIAC, C. (2002). « Le rapport à l'écriture. Une notion à plusieurs dimensions. » In : *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*. n°113-114.
17. BARRIÈRE, I. « Tableau Numérique Interactif (TNI) : usage et pratiques. » In : *les (nouveaux ?) enjeux en classe de FLE : implication, interaction et motivation*, 5ème rencontre FLE, 26 - 27 novembre 2010.
18. BARRIÈRE, I. ÉMILE, H. et GELLA, F. (2011). *Les TIC, des outils pour la classe*.
19. -BAYLON.Ch, *La sociolinguistique : société et discours*, Ed NATHAN, Paris, 1996.
20. BEAUD, S., WEBER, F., (2010). *Guide de l'enquête de terrain*, Paris : La Découverte.
21. BELLERT, I. (1971). « On the use of linguistic quantifying operators. » REV. Poetics N° 2, La Haye : Mouton.
22. BENCHEFRA.Y, *Le français en Algérie : lexique et dynamique des langues*, Ed Aug, Bruxelles, 2002.
23. BERTRAND, Y. (1990), *Théories contemporaines de l'éducation*. Lyon : Chronique Sociale.
24. Besançon : Université de Franche-Comté.
25. BESSE, H. (2001). *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris : Didier.
26. BISHAWI, W. (2014). *Les TIC, apports et enjeux pour le développement de la compétence textuelle : le cas des étudiants palestiniens en licence de FLE de l'université d'An-Najah*. Thèse de doctorat en sciences du langage. Université de Nantes.
27. BLANCHET, A. GOTMAN, A. (2013). *L'enquête et ses méthodes – L'entretien*.

28. BLANCHET, P. (2000). *La linguistique de terrain - Méthode et théorie, une approche ethno-sociologique*. Rennes : PU.
29. BOURDEAU, J., MINIER, P. & BRASSARD, C., (2003). « Scénarisation interactive en téléapprentissage universitaire. » In : Deaudelin, C. et Nault, T. (dir.), *Une façon de collaborer. Collaborer pour apprendre et faire apprendre. La place des outils technologiques*. Montréal : Presses de l'Université du Québec.
30. -BOYER.H et PAYTARD.J, Les représentations de la langue : approches sociolinguistiques,
31. -BOYER.H, La Sociolinguistique : territoire et objet, Ed DELACHAUS, Lausanne, Paris, 1996.
32. -BRANCA-ROSOFF.S, Les imaginaires des langues, In Collectif Sociolinguistique. Territoire
33. *branchée. Enseigner à l'ère des technologies*. Paris : CNDP.
34. BRUNER, J. S. & BONIN, Y. (1996). *L'éducation, entrée dans la culture : les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*. Paris : Retz.
35. BUNJEVAC, M., BURIDANT, C. & PELLAT, J.-C. (1994). « L'écrit en français
36. C. & SAUVAGE, J. (dir.), *L'enseignement des langues vivantes étrangères à l'école. Impacts sur le développement de la langue maternelle*. Paris : L'harmattan.
37. -CALVET.J.L, La guerre des langues et les politiques linguistiques, Poyot, Paris, 1984.
38. -CALVET.J.L, La sociolinguistique, Collection Que sais-je ? P.U.F, Paris, 1993.
39. -CALVET.J.L, Le marché aux langues, les effets linguistiques de la mondialisation, Plon,
40. -CANUT.C, Imaginaire linguistique en Afrique, Cecile Canut, Ed Collection des bibliothèques des études Africaines, L'Harmattan, Paris, 1998.
41. CARTER-THOMAS, S. (2000). *La cohérence textuelle : pour une nouvelle pédagogie de l'écrit*. Paris : L'harmattan.
42. -Chapitre 4.1La prononciation nuancée. Le nuancement des timbre vocaliques, disponible sur : <http://www.intravaiaaverbotonale.com/?Chapitre-4-1-La-prononciation>

43. Chapitre 5 *La phonétique combinatoire* .PDF disponible sur : <http://www.intravaiaverbtonale.com/?Chapitre-5-La-phonetique>
44. CHARAUDEAU, P. & MAINGUENEAU, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil.
45. CHARDENET, P. (2011). L'évaluation, un domaine de connaissance complexe entre théorie et pratiques sociales. In : *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures, approches contextualisées*, (dir) BLANCHET, P. & CHARDENET, P. Paris : Éditions des archives contemporaines.
46. CHAROLLES, M. (1995). *Cohésion, cohérence et pertinence du discours*. Travaux de linguistique. (29), 125-151. Université de Nancy 2. [En ligne : https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs_00334043/document].
47. CHAROLLES, M. (1997). *L'encadrement du discours: univers, champs, domaines et espaces*. Cahier de Recherche Linguistique, LANDISCO, URA-CNRS 1035 Université Nancy 2, 4, 1-73. [En ligne : <http://www.lattice.cnrs.fr/>].
48. CHAROLLES, M., (1988). *Les études sur la cohérence, la cohésion et la connexité textuelles depuis la fin des années 1960, Modèles Linguistiques*, Presses Universitaires de Lille.
49. CHISS, J.-L. (2012). *L'écrit, la lecture et l'écriture, théories et didactiques*. Paris : L'harmattan.
50. CICUREL, F. & BIGOT, V. (2005). « Les interactions en classe de langue. » In : *Le français dans le monde recherche et application*, numéro spécial, juillet 2005.
51. CIEKANSKI, M. (2014). « Accompagner l'apprentissage des langues à l'heure du numérique – Évolution des problématiques et diversité des pratiques » In : *Alsic* Vol. 17 | 2014. [En ligne : <http://alsic.revues.org/2762>]
52. CLÉMENT, J. (2007). *Humanité numérique 1 nouvelles technologies cognitives et épistémologie*. (dir.) BROSSAUD, C. & REBER, B. Paris : Hermès-Lavoisier.
53. CORNAIRE, C. et RAYMOND, P. M. (1999). *La production écrite*. Paris : Clé international.
54. CUBAN, L. (1999). Why Are Most Teachers Infrequent and Restrained Users of Computers? *Publication présentée au BCTF Public Education Conference*,

- Technology : Public Education in a Wired World* (Vancouver, Canada, février). [En ligne : <http://www.bctf.ca/Parents/PublicEdConf/report99/Appendix1.html>.]
55. CUQ, J. -P. (dir.), (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
56. CUQ, J.-P., et GRUCA, I. (2005). *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
57. Da COSTA, J. (2014). *BPMN 2.0 pour la modélisation et l'implémentation de dispositifs pédagogiques orientés processus*. Doctoral dissertation, University of Geneva.
58. DABÈNE, M. (1987). *L'adulte et l'écriture : contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle*. Bruxelles : boeck Université.
59. -DAOUST.C et MAURIS.J, Aménagement linguistique In Politique et aménagement
60. DE SINGLY, F. (2012). *L'enquête et les méthodes-Le questionnaire*. Paris : Armand Colin, 3ème Édition.
61. De WECK, G. (1991). *La cohésion dans les narrations d'enfants. Étude du développement des processus anaphoriques*. Neuchâtel : Delachaux & Niestlé.
62. DEPOVER, C. et al., (2006). *Les modèles d'enseignement et d'apprentissage*. [En ligne : [http:// ute3.umh.ac.be/uticef/master/2006/m341/](http://ute3.umh.ac.be/uticef/master/2006/m341/).]
63. Descartes, Paris, 1988.
64. DESMONS, F. (2008). *Enseigner le FLE (français langue étrangère): Pratiques de classe*. Paris : Belin.
65. -Dictionnaire de la linguistique, Larousse, Paris, 2009.
66. -Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage, Ed LAROUSSE, Paris, 1989.
67. -Document d'accompagnement du programme de français cycle moyen,2016.
- 68. Documents officiels :**
69. -DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences de langage, Ed LAROUSSE, Paris,

70. DUNKEL, P. (1991), *Computer-Assisted language learning and testing*. Newyork : New bury House.
71. -ecrpe2015.unblog.fr/.../phonologie-et-phonetique.7pdf
72. -ekladata.com/LIQYnt55Le0Fxit6_qTRt6QH94E.pdf
73. En ligne <http://www.cnrtl.fr/definition/technologie>
74. ESF.
75. et objet, s/d Boyer, Ed Delachaus et Niestlé S.A, Lausanne (switzerland), Paris, 1996.
76. FAVART, M. & OLIVE, T. (2005). *La Production écrite : apprentissage et fonctionnement expert*. [En ligne :http://www.mshs.univ-poitiers.fr/lmdc/rubrique.php3?id_rubrique=11,2008-04-22.]
77. GAONAC'H, D. & FAYOL, M. (dir.), (2003). *Aider les élèves à comprendre - Du texte au multimédia*. Paris : Hachette.
78. GAONAC'H, D. (2000). *La lecture en langue étrangère : un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive*, Acquisition et interaction en langue étrangère [En ligne : <http://journals.openedition.org/aile/970>.]
79. GERMAIN, C., SEGUIN, H. (1998). *Le point sur la grammaire*. Paris : CLE international.
80. -GHILIONE.R et MATALON.B, 6ème édition, 2010.
81. -GRANGUILLAUME.G, L'arabisation et la politique linguistique au Maghreb, Ed Maison
82. Grenoble : PUG
83. GUICHON, N. (2006). *Langue et TICE : méthodologie de conception multimédia*. Paris : PHRYS.
84. HAL Id: tel-00335245 <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00335245> Submitted on 28 Oct 2008
85. Hal L'utilisation des TIC pour l'enseignement apprentissage du FLE: le développement des compétences d'écriture à l'ère numérique dans le contexte libyen Islam Omar

86. Hal Vers une didactique du français sur Objectifs Spécifiques médié par Internet
Hani Qotb
87. HAYMORE SANDHOLTZ. J., RINGSTAFF, C. & DWYER, D. C. (1997). *La classe*
88. HENRI, F. et LUNDGREN-CAYROL, K. (2001). *Apprentissage collaboratif à distance,*
89. HOUSSAYE, J. (2000). *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire,* Berne : Peter Lang.
90. [http : /Grandguillaume.free.fr/ar-fr/fag-com.htm](http://Grandguillaume.free.fr/ar-fr/fag-com.htm). [http : //www.el-mouradia.dz/français/président/cherche/président_rech.htm](http://www.el-mouradia.dz/français/président/cherche/président_rech.htm). [http ://www.el-mouradia.dz/français/symbole/textes/Symbole.fr.htm](http://www.el-mouradia.dz/français/symbole/textes/Symbole.fr.htm).
91. [http : /www.paperblog.fr/3125521/la francophonie-en-Algérie-mythe-ou-réalité.htm](http://www.paperblog.fr/3125521/la-francophonie-en-Algérie-mythe-ou-réalité.htm).
92. <http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/8127/1/DERKIANI%20CHAHIRA.pdf>
93. <http://bib.univ-oeb.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/8984/1/m%C3%A9moire.pdf>
94. <https://dspace.univ-guelma.dz/jspui/bitstream/123456789/4410/1/M%20841.330.pdf>
95. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01178603/document>
96. https://gerflint.fr/Base/Algerie12/nabila_tatah.pdf
97. <https://if-algerie-langue-francaise.com/espace-scolaire/clefl/travailler-l'expression-orale/lessentiel-a-retenir-sur-la-production-orale>
98. <https://usito.usherbrooke.ca/articles/annexes/alphabetPhon%C3%A9tiqueInternational>
99. <https://www.cnrtl.fr/definition/g%C3%A9mination>
100. <https://www.scribbr.fr/methodologie/methodes-inductives-deductives/>
101. <https://www.scribbr.fr/methodologie/observation/#:~:text=1.-L'observation%20participante,observ%C3%A9es%20pour%20poser%20des%20questions>.

102. <https://www.sudoc.abes.fr/cbs/xslt/DB=2.1//SRCH?IKT=12&TRM=167739034&COOKIE=U10178,Klecteurweb,D2.1,Eb85eb9fc-178,I250,B341720009+,SY,QDEF,A%5C9008>
103. *Instructional technology and distance learning*. Janvier 2005. Vol2. N°1.
104. JANITZA, J. (1990). « Trois conceptions de l'apprentissage. » In : *Le Français dans le Monde*. Paris : Clé International, N°231.
105. JEFFERSON, A. L. & EDWARDS, S.D. (2000). *Technology implies LTD and FTE, Pan-Canadian Education research agenda*. Toronto: Canadian Association of Education.
106. KADHAFI, M. (1980), *Le livre vert*. Paris : Éd. CUJAS.
107. KARSENTI, T. & LAROSE, F. (2001). *Les TIC au coeur des pédagogies universitaires : Diversité des enjeux pédagogiques et administratifs*. Québec : PUQ.
108. KARSENTI, T. (2003). Conférence d'ouverture : *Impact des Tics sur l'apprentissage et l'engagement scolaire*. Conférence Captic, Université Laval, Réseau valorisation de l'enseignement.
109. LABÉDIE, G. AMOSSÉ, G. (2001). [En *Constructivisme ou socio-constructivisme*, ligne : **s2.e-monsite.com**.]
110. -LAFONTAINE.D, *Le parti pris des mots*, Ed Pierre Mardaga, Belgique, 1990.
111. -LAFONTAINE.D, *Les attitudes linguistiques*, Ed Mardaga, Belgique, 1997.
112. langue étrangère. » *Réflexions et propositions*. Colloque de Strasbourg, USHS, 5-6 oct. 1991. Coll. Travaux du Centre de Didactique du Français. Strasbourg : Presses universitaires de Strasbourg.
113. *Langue française*, Ed Larousse, Paris, 1990
114. *Langues et Cités- Nouvelles technologies nouveaux usages?*", Ministre de la culture et de la communication français, Bulletin de l'observation des pratiques linguistiques, N° 20, octobre 2011.
115. -LARBIN, *La construction linguistique de la communauté européenne*, Honoré Champions,

116. LASSERE, J.-M., (2015). *Africa, quasi Roma: 256 av. J.-C - 711 apr. J.-C.*, Paris : CNRS
117. Le trapèze vocalique (qui peut aussi être un triangle vocalique pour certaines langues) est une représentation graphique de la bouche
118. LEBRE-PEYTARD, M. (1990). *Situations d'oral : documents authentiques : analyse et situation*, Paris : CLE International.
119. LEBRUN, M. (2002). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : Quelle place pour les TIC dans l'éducation ?*, Bruxelles-Paris : De Boeck.
120. LEGAULT, B. (1992). « Le cognitivisme : théorie et pratique » In : *Pédagogie Collégiale*, Vol.6.
121. LEGRAND, L. (1990). « Organisation de Coopération et de Développement Economiques. OCDE. — *Les écoles et la qualité : Un rapport international* ». In: *Revue française de pédagogie*, volume 93, 1990. pp. 126-127. [En ligne : www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1990_num_93_1_2480_t1_0126_0000_1.]
122. LÉONI S. (1993:150) cité par HIDDEN, M.-O. « Diversité culturelle et didactique de l'écrit. Une enquête auprès d'apprenants ». In : *Didactique et convergence des langues et des cultures*, colloque international de Sèvres du 29 juin au 1er juillet 2005, FIPF, 2006.
123. -LES PRATIQUES LANGAGIÈRES DANS LE CINÉMA ALGÉRIEN : LE CAS DE LA BATAILLE D'ALGER ET DE OMAR GATLATO EREDJLA BELOUATAR Souhaila
124. MACKEY.W, sur : <http://www.limag.Refer.org/thèse/Adel/Partie1.CHAP.htm>.
125. LINARD, M. (1990). *Des machines et des hommes*. Paris : éd. Universitaires.
126. linguistique, S/D, C.Daoust, et J.Mauris, gouvernement du Québec, 1987.
127. LIVRE CHAFIA YAMINA BENMAYOUF, RENOUVLEMENT SOCIAL RENOUVLEMENT LANGAGIER DANS L'ALGERIE D'AUJOURD'HUI
128. Livre MAURIS VAN OVERBEKE , Mécanismes de l'interférence linguistique, Coleccion linguistica , epistemologia y semiotica .
129. MAINGUENEAU, D. (2003). *Linguistique pour le texte littéraire*. Paris : Nathan.

130. MANGENOT, F. & AL. (2018). *Enseigner et former avec le numérique en langues - session 4*. [En ligne : <https://www.fun-mooc.fr/courses/course-v1:grenoblealpes+92007+session04/about>.]
131. MANGENOT, F. & PENILLA, F. (2009). « Internet, tâches et vie réelle ». In : *Rosen Erellyne, la perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue*. Paris : Clé International, Recherches et applications, N°45.
132. MANGENOT, F. (1995). *Aides logicielles pour apprentis scripteurs en langue maternelle et en langues étrangères*. Thèse de Doctorat, Université de Nanterre.
133. MANGENOT, F. (2000). Contexte et conditions pour une réelle production d'écrits en ALAO. In : *Alsic*, vol.3 (n°2). [En ligne : <http://alsic.revues.org/1833>.]
134. MANGENOT, F. (2000b). « L'intégration des TIC dans une perspective systémique. » In : *Langues modernes*, 94(3), pp. 38-45. [En ligne : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02045268/document>.]
135. MANGENOT, F. et LOUVEAU, E., (2007). *Internet et classe de langue- Techniques et Pratiques de classe*. Paris : CLE International.
136. MARTINEZ, P. (1996). *La didactique des Langues Étrangères*. Paris, P.U.F, Coll. : Que sais-je ?
137. MASSELOT-GIRARD, G. & al. (2000). *Multimédia et construction des savoirs*.
138. -MAURIS.J, politique et aménagement linguistique, Les publications de Québec, Le Robert,
139. MELOT, L., STREBELLE, A., MAHAUDEN, J. & DEPOVER, C. (2016). « Le réseau
140. MIÈGE, J.-L. (1968). *L'impérialisme colonial de 1870 à nos jours*. Paris : Édition. d'enseignement supérieur
141. MODARD, D. (2010). Familiariser des jeunes apprenants avec la diversité linguistique et culturelle d'une langue : le français d'ici et d'ailleurs. In : CORBLIN,
142. MOIRAND, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris : Hachette.
143. -Mon manuel de Français de la 4em année moyenne ,2018.

144. MORSLY.D, Attitudes et représentations linguistiques, la linguistique, la linguistique, vol.26, fasc /2, PUF, 1990.
145. -MORSLY.D, Le français dans la réalité algérienne, thèse de doctorat, université René
146. NARCY-COMBES, M.-F. (2005). *Précis de Didactique. Devenir professeur de langue*. Paris : Ellipses.
147. neuve et la Rose, Paris, 1993.
148. OLIVIER, C. (2014). « Vers une approche interactionnelle en didactique des langues et une extension du domaine de la tâche – Les atouts du web 2.0 ». In : *Alsic* Vol. 17 [En ligne : <http://journals.openedition.org/alsic/2743> ; DOI : 10.4000/alsic.2743.]
149. Paris : Armand Colin. 2ème Éd.
150. Paris : Clé International.
151. Paris : ESF.
152. Paris, 1987.
153. Paris, 1993.
154. Paris, 2002.
155. PERNOT, H. et POLACK, C. (1918). *Grammaire de grec moderne (langue officielle)*, Paris : Garnier.
156. PERRENOUD, P. (2004). « Qu'est-ce qu'apprendre ? ». In : *Enfance & Psy*, 2004, n° 24, pp. 9-17. [En ligne : <http://edutechwiki.unige.ch/fr/Constructivisme>.]
157. PINTA, P. (2006). *La Libye*. Paris : Karthala. [En ligne : <https://www.larousse.fr/encyclopedie/cartes/Libye/1306093>.]
158. PINTE, J.-P. « *Les réseaux sociaux sont des outils d'apprentissage en devenir* ». [En ligne : <https://atelier.bnpparibas/smart-city/article/reseaux-sociaux-outils-apprentissage-devenir>.]
159. POELLHUBER, B. & BOULANGER, R. (2001). *Un modèle constructiviste d'intégration des TICE*, rapport de recherche PAREA. Trois Rivières : Collège Laflèche. [En ligne : <http://ntic.org/guider/textes/constructiviste.pdf>.]

160. POUSSARD, C. (2000). *La compréhension de l'anglais oral et les technologies éducatives*, thèse de doctorat. Université Paris-Diderot - Paris VII.
161. POUSSARD, C. (2000). *La compréhension de l'anglais oral et les technologies éducatives*, thèse de doctorat. Université Paris-Diderot - Paris VII.
162. -programme de français de la 4^{em} année moyenne, 2011.
163. PRUDENT, L.-F. (1981). « Diglossie et interlecte ». In: *Langages*, 15^e année, n°61, *Bilinguisme et diglossie*, sous la direction de MARCELLESI, J.-B. pp. 13-38. [En ligne : www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1981_num_15_61_1866.]
164. PRUDENT, L.-F. (1981). « Diglossie et interlecte ». In: *Langages*, 15^e année, n°61, *Bilinguisme et diglossie*, sous la direction de MARCELLESI, J.-B. pp. 13-38. [En ligne : www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1981_num_15_61_1866.]
165. PU Québec, p. 14. [En ligne : <https://www.freschi.fr/blog/articles/choisir-son-psy>.]
166. PUREN, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris : CLE International.
167. PUREN, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris : CLE International.
168. PUREN, C. (2003). « La nouvelle perspective actionnelle et ses implications sur la conception des manuels des langues. » In : *l'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Diffusion FLE, juin 2003, pp. 120-136.
169. PUREN, C. (2003). « La nouvelle perspective actionnelle et ses implications sur la conception des manuels des langues. » In : *l'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Diffusion FLE, juin 2003, pp. 120-136.
170. -QUEFFELEC.A, DERRADJI.Y, DEBOV.V, SMAALI-DEKDOUK.D et CHERRAD-
171. QUITOUT, M., (2004). « Situation linguistique en Libye : histoire, statut et usage des langues locales et étrangères ». In : *Folia orientalia*.
172. REUTER, Y. (2000). *La description des théories à l'enseignement-apprentissage*. Paris :

173. REUTER, Y. (2002). *Enseigner et apprendre à écrire : construire une didactique de l'écriture*. Paris : ESF.
174. RIEGEL, M., PELLAT, J. -C., & RIOUL, R. (1994). *Grammaire méthodique du français*. Paris : PUF.
175. ROCHELEAU, J. & BASQUE, J. (1996). « Modèle préliminaire de l'École informatisée. » In : *PUIMATTO, G. & BIBEAU, R. (coord.), Comment informatiser l'école*, pp. 289-307. Montréal/Paris : Publications du Québec/CNDP.
176. ROMIAN, H., BARRE-DE-MINIAC, C. et al. (2004). « La littéracie. Conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture. » Paris : L'harmattan., In : *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°36. « Travail de l'enseignant, travail de l'élève dans l'apprentissage initial de la lecture », sous la direction de NONNON, E. et GOIGOUX, R. pp. 263-271. [En ligne : www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_2007_num_36_1_2787_t14_0263_0000_2,]
177. SABIRON, J. (1996). *Langue anglaise et étudiants scientifiques*. Thèse de doctorat.
178. SIEMENS, G. (2005). « Connectivism : A Learning Theory for the Digital Age.» In :
179. SIMARD, J. (2007). *Études de quelques cas de rupture présents dans des écrits d'étudiants en français langue seconde de niveau avancé*. Mémoire de Maîtrise, Université Laval, Canada.
180. social Facebook comme support d'apprentissage pour les étudiants universitaires ».[En ligne : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01405938/document>.]
181. Statistics book, General authority for information and yearly bulletin / *Réseau International de l'Éducation Supérieure en Afrique*. 2009 [En ligne : <http://www.alademia.edu.ly/English/>.]
182. -TALEB IBRAHIMI.A, les Algériens et leurs langues, El Hikma, Alger, 1995.
183. TARDIF, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Logiques.

184. TARDIF, J. (1998). *Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique ?*, Paris : ESF. Collection Pratiques et enjeux pédagogiques.
185. -theses.sciences@scd.uhp-nancy.fr.
186. TREMBLAY, L. & le Comité de pilotage NTIC (2000). *Plan triennal de développement (Rapport final) 2000-2003*. Québec : Cégep de Jonquière.
187. -<http://ojs.cimedoc.uniba.it/index.php/glottodidattica/article/download/28/>
188. Université Bordeaux II.
189. VANDENDORPE, C. (1995). *Au-delà de la phrase : la grammaire du texte I*. Université d'Ottawa. [En ligne : http://fr.educanet2.ch/commfranco/.ws_gen/4/Grammaire_du_texte_Vandendorpe.pdf].
190. VÉRONIQUE, D. (2000). « Recherches sur l'apprentissage des langues étrangères : friche et chantiers en didactique des langues étrangères », In : *Études de linguistique appliquée*, N° 120.
191. VICTORRI, B. (2006). Le connexionnisme. [En ligne https://halshs.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/64510/filename/Le_connexionnisme.pdf].
192. VIGNER, G. (1982). *Écrire : éléments pour une pédagogie de la production écrite*.
193. VIGNER, G. (2013). « Écrire en FLE : Quel enseignement, pour quel apprentissage ? », In : *Didactique de l'écrit et nouvelles pratiques de l'écriture*, FIPF, Paris : CLE International.
194. VYGOTSKI, L. (1997). *Pensée et langage*, Paris : La Dispute.

Annexes

Annexe 01:

Questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au cycle moyen

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées qui s'intitule « **L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défailante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collège BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie.** »

Nous vous remercions de bien vouloir l'enrichir avec vos réponses.

- Sexe:
 - Féminin
 - Masculin
- Age:
 -
- Région de travail:
 -
- Expérience professionnelle:
 -
- Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?
 - Très bien
 - Bien
 - Moyen
 - Faible
- D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences?
 - Oui
 - Non
- Lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles?
 - Au niveau des voyelles
 - Au niveau des consonnes

- Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques?

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

- l'influence de la langue maternelle fait-elle partie de ces causes?

- Oui
- Non

- Pensez-vous, que les interférences phoniques constituent-elles un problème majeur quant à la prononciation?

- Oui
- Non

- Utilisez-vous les TICE dans la réalisation des activités orales?

- Oui
- Non

- Pensez- vous que le programme du FLE, au moyen, accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral?

- Oui
- Non

- D'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques?

- Oui
- Non

- Quels problèmes rencontrez-vous lors de l'utilisation des TICE?

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

- Eprenevez-vous le besoin de bénéficier d'une formation à propos de la manipulation de l'outil informatique?

- Oui

- Non

- L'introduction des TICE dans l'enseignement de l'oral peut-elle aider les apprenants à surmonter le problème d'interférences phoniques?

- Oui

- Non

- Pensez-vous que la résolution du problème d'interférences phoniques pourrait-elle améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale?

- Oui

- Non

- Quels types d'outils technologiques proposez-vous pour remédier au problème d'interférences phoniques?

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

Merci pour votre collaboration

8. Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques?

.....
..... selon lecture, l'utilisation de
.....
..... l'écrit dialectal
.....

9. L'influence de la langue maternelle fait-elle partie de ces causes?

- Oui
- Non

10. Pensez-vous, que les interférences phoniques constituent-elles un problème majeur quant à la prononciation?

- Oui
- Non

11. Utilisez-vous les TICE dans la réalisation des activités orales?

- Oui
- Non

12. Pensez-vous que le programme du FLE, au moyen, accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral?

- Oui
- Non

13. D'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques?

- Oui
- Non

14. Quels problèmes rencontrez-vous lors de l'utilisation des TICE?

.....
.....
..... problème du fonctionnement des
..... outils
.....

Questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au cycle moyen

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées qui s'intitule « L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défaillante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collège BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie. »

Nous vous remercions de bien vouloir l'enrichir avec vos réponses.

1. Sexe:

- Féminin

- Masculin

2. Age:

-35.....

3. Région de travail:

-Guelma.....

4. Expérience professionnelle:

-08 ans.....

5. Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?

- Très bien

- Bien

- Moyen

- Faible

6. D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences?

- Oui

- Non

7. Lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles?

- Au niveau des voyelles

- Au niveau des consonnes

15. Eprouvez-vous le besoin de bénéficier d'une formation à propos de la manipulation de l'outil informatique?

- Oui

- Non

16. L'introduction des TICE dans l'enseignement de l'oral peut-elle aider les apprenants à surmonter le problème d'interférences phoniques?

- Oui

- Non

17. Pensez-vous que la résolution du problème d'interférences phoniques pourrait-elle améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale?

- Oui

- Non

18. Quels types d'outils technologiques proposez-vous pour remédier au problème d'interférences phoniques?

.....
..... Je propose le PC les Dictaphone
..... Ainsi que les tablettes.

Merci pour votre collaboration

8. Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques?

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

9. L'influence de la langue maternelle fait-elle partie de ces causes?

- Oui
- Non

10. Pensez-vous, que les interférences phoniques constituent-elles un problème majeur quant à la prononciation?

- Oui
- Non

11. Utilisez-vous les TICE dans la réalisation des activités orales?

- Oui
- Non

12. Pensez-vous que le programme du FLE, au moyen, accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral?

- Oui
- Non

13. D'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques?

- Oui
- Non

14. Quels problèmes rencontrez-vous lors de l'utilisation des TICE?

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

Questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au cycle moyen

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées qui s'intitule « L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défailante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collège BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie. »

Nous vous remercions de bien vouloir l'enrichir avec vos réponses.

1. Sexe:

- Féminin

- Masculin

2. Age:

- 29

3. Région de travail:

- Guelma

4. Expérience professionnelle:

- 03 ans

5. Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?

- Très bien

- Bien

- Moyen

- Faible

6. D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences?

- Oui

- Non

7. Lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles?

- Au niveau des voyelles

- Au niveau des consonnes

15. Eprouvez-vous le besoin de bénéficier d'une formation à propos de la manipulation de l'outil informatique?

- Oui

- Non

16. L'introduction des TICE dans l'enseignement de l'oral peut-elle aider les apprenants à surmonter le problème d'interférences phoniques?

- Oui

- Non

17. Pensez-vous que la résolution du problème d'interférences phoniques pourrait-elle améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale?

- Oui

- Non

18. Quels types d'outils technologiques proposez-vous pour remédier au problème d'interférences phoniques?

.....
..... Je propose le P.C les Dictaphone
..... ainsi que les tablettes.

Merci pour votre collaboration

8. Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques?

.....
..... l'écrit
.....
.....

9. l'influence de la langue maternelle fait-elle partie de ces causes?

- Oui
- Non

10. Pensez-vous, que les interférences phoniques constituent-elles un problème majeur quant à la prononciation?

- Oui
- Non

11. Utilisez-vous les TICE dans la réalisation des activités orales?

- Oui
- Non

12. Pensez-vous que le programme du FLE, au moyen, accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral?

- Oui
- Non

13. D'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques?

- Oui
- Non

14. Quels problèmes rencontrez-vous lors de l'utilisation des TICE?

..... le Problème de temps
.....
.....

Questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au cycle moyen

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées qui s'intitule « L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défailante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collège BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie.»

Nous vous remercions de bien vouloir l'enrichir avec vos réponses.

1. Sexe:

- Féminin

- Masculin

2. Age:

- 28

3. Région de travail:

- Sedrata

4. Expérience professionnelle:

- 03 ans

5. Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?

- Très bien

- Bien

- Moyen

- Faible

6. D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences?

- Oui

- Non

7. Lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles?

- Au niveau des voyelles

- Au niveau des consonnes

8. Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques?

Son dépend l'utilisation
De la langue

9. L'influence de la langue maternelle fait-elle partie de ces causes?

- Oui
- Non

10. Pensez-vous, que les interférences phoniques constituent-elles un problème majeur quant à la prononciation?

- Oui
- Non

11. Utilisez-vous les TICE dans la réalisation des activités orales?

- Oui
- Non

12. Pensez-vous que le programme du FLE, au moyen, accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral?

- Oui
- Non

13. D'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques?

- Oui
- Non

14. Quels problèmes rencontrez-vous lors de l'utilisation des TICE?

Problème de temps

Questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au cycle moyen

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées qui s'intitule « **L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défailante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collège BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie.** »

Nous vous remercions de bien vouloir l'enrichir avec vos réponses.

1. Sexe:

- Féminin

- Masculin

2. Age:

- 33 ans

3. Région de travail:

- Guelma

4. Expérience professionnelle:

- 05 Ans

5. Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?

- Très bien

- Bien

- Moyen

- Faible

6. D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences?

- Oui

- Non

7. Lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles?

- Au niveau des voyelles

- Au niveau des consonnes

15. Eprouvez-vous le besoin de bénéficier d'une formation à propos de la manipulation de l'outil informatique?

- Oui

- Non

16. L'introduction des TICE dans l'enseignement de l'oral peut-elle aider les apprenants à surmonter le problème d'interférences phoniques?

- Oui

- Non

17. Pensez-vous que la résolution du problème d'interférences phoniques pourrait-elle améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale?

- Oui

- Non

18. Quels types d'outils technologiques proposez-vous pour remédier au problème d'interférences phoniques?

..... Aucune idée.....
.....

Merci pour votre collaboration

8. Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques?

Le recours à la langue
Maternelle

9. l'influence de la langue maternelle fait-elle partie de ces causes?

- Oui
- Non

10. Pensez-vous, que les interférences phoniques constituent-elles un problème majeur quant à la prononciation?

- Oui
- Non

11. Utilisez-vous les TICE dans la réalisation des activités orales?

- Oui
- Non

12. Pensez-vous que le programme du FLE, au moyen, accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral?

- Oui
- Non

13. D'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques?

- Oui
- Non

14. Quels problèmes rencontrez-vous lors de l'utilisation des TICE?

C'est très lourd / Gaspiillage
de temps pour les installer

Questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au cycle moyen

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées qui s'intitule « **L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défailante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collège BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie.** »

Nous vous remercions de bien vouloir l'enrichir avec vos réponses.

1. Sexe:

- Féminin

- Masculin

2. Age:

-40.....

3. Région de travail:

- ...Sedrata.....

4. Expérience professionnelle:

-15ans.....

5. Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?

- Très bien

- Bien

- Moyen

- Faible

6. D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences?

- Oui

- Non

7. Lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles?

- Au niveau des voyelles

- Au niveau des consonnes

15. Eprouvez-vous le besoin de bénéficier d'une formation à propos de la manipulation de l'outil informatique?

- Oui

- Non

16. L'introduction des TICE dans l'enseignement de l'oral peut-elle aider les apprenants à surmonter le problème d'interférences phoniques?

- Oui

- Non

17. Pensez-vous que la résolution du problème d'interférences phoniques pourrait-elle améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale?

- Oui

- Non

18. Quels types d'outils technologiques proposez-vous pour remédier au problème d'interférences phoniques?

.....
.....

Merci pour votre collaboration

8. Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques?

.....
.....
..... la non maîtrise de la langue
..... et le recours à l'écrit

9. l'influence de la langue maternelle fait-elle partie de ces causes?

- Oui
- Non

10. Pensez-vous, que les interférences phoniques constituent-elles un problème majeur quant à la prononciation?

- Oui
- Non

11. Utilisez-vous les TICE dans la réalisation des activités orales?

- Oui
- Non

12. Pensez-vous que le programme du FLE, au moyen, accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral?

- Oui
- Non

13. D'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques?

- Oui
- Non

14. Quels problèmes rencontrez-vous lors de l'utilisation des TICE?

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

Questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au cycle moyen

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées qui s'intitule « **L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défailante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collège BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie.** »

Nous vous remercions de bien vouloir l'enrichir avec vos réponses.:-

1. Sexe:

- Féminin

- Masculin

2. Age:

- 42

3. Région de travail:

- S.E.D.R.A.T.A

4. Expérience professionnelle:

- 19 ans

5. Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?

- Très bien

- Bien

- Moyen

- Faible

6. D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences?

- Oui

- Non

7. Lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles?

- Au niveau des voyelles

- Au niveau des consonnes

15. Eprouvez-vous le besoin de bénéficier d'une formation à propos de la manipulation de l'outil informatique?

- Oui

- Non

16. L'introduction des TICE dans l'enseignement de l'oral peut-elle aider les apprenants à surmonter le problème d'interférences phoniques?

- Oui

- Non

17. Pensez-vous que la résolution du problème d'interférences phoniques pourrait-elle améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale?

- Oui

- Non

18. Quels types d'outils technologiques proposez-vous pour remédier au problème d'interférences phoniques?

..... je propose les tablettes qui ont déjà validé sans
..... être apprenant

Merci pour votre collaboration

8. Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques?

Je pense que les causes principales c'est
le recours à la langue maternelle et la
non expression orale au cours de la leçon

9. l'influence de la langue maternelle fait-elle partie de ces causes?

- Oui

- Non

10. Pensez-vous, que les interférences phoniques constituent-elles un problème majeur quant à la prononciation?

- Oui

- Non

11. Utilisez-vous les TICE dans la réalisation des activités orales?

- Oui

- Non

12. Pensez-vous que le programme du FLE, au moyen, accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral?

- Oui

- Non

13. D'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques?

- Oui

- Non

14. Quels problèmes rencontrez-vous lors de l'utilisation des TICE?

lors de l'utilisation des tice on rencontre le problème
de temps, on n'a pas assez de temps, si on
se nous aide vraiment pour la concentration
des élèves se attire leur attention

Questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au cycle moyen

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées qui s'intitule « **L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défailante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collège BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie.** »

Nous vous remercions de bien vouloir l'enrichir avec vos réponses.:-

1. Sexe:

- Féminin

- Masculin

2. Age:

- 23

3. Région de travail:

- ..S. edrota.....

4. Expérience professionnelle:

-Quatre mois.....

5. Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?

- Très bien

- Bien

- Moyen

- Faible

6. D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences?

- Oui

- Non

7. Lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles?

- Au niveau des voyelles

- Au niveau des consonnes

15. Eprouvez-vous le besoin de bénéficier d'une formation à propos de la manipulation de l'outil informatique?

- Oui

- Non

16. L'introduction des TICE dans l'enseignement de l'oral peut-elle aider les apprenants à surmonter le problème d'interférences phoniques?

- Oui

- Non

17. Pensez-vous que la résolution du problème d'interférences phoniques pourrait-elle améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale?

- Oui

- Non

18. Quels types d'outils technologiques proposez-vous pour remédier au problème d'interférences phoniques?

Je propose l'utilisation de tous les moyens technologiques possible par un enseignement par tout

Merci pour votre collaboration

8. Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques?

Je pense que la cause principale est le
recours à la langue maternelle et le
dialect

9. L'influence de la langue maternelle fait-elle partie de ces causes?

- Oui
- Non

10. Pensez-vous, que les interférences phoniques constituent-elles un problème majeur quant à la prononciation?

- Oui
- Non

11. Utilisez-vous les TICE dans la réalisation des activités orales?

- Oui
- Non

12. Pensez-vous que le programme du FLE, au moyen, accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral?

- Oui
- Non

13. D'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques?

- Oui
- Non

14. Quels problèmes rencontrez-vous lors de l'utilisation des TICE?

Je rencontre souvent le problème de temps
et les moyens que j'utilise n'ont pas
de bonne qualité

Questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au cycle moyen

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées qui s'intitule « L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défailante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collège BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie. »

Nous vous remercions de bien vouloir l'enrichir avec vos réponses.

1. Sexe:

- Féminin

- Masculin

2. Age:

- 34 ans

3. Région de travail:

- ALGERIA

4. Expérience professionnelle:

- 29 ANS

5. Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?

- Très bien

- Bien

- Moyen

- Faible

6. D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences?

- Oui

- Non

7. Lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles?

- Au niveau des voyelles

- Au niveau des consonnes

15. Eprouvez-vous le besoin de bénéficier d'une formation à propos de la manipulation de l'outil informatique?

- Oui

- Non

16. L'introduction des TICE dans l'enseignement de l'oral peut-elle aider les apprenants à surmonter le problème d'interférences phoniques?

- Oui

- Non

17. Pensez-vous que la résolution du problème d'interférences phoniques pourrait-elle améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale?

- Oui

- Non

18. Quels types d'outils technologiques proposez-vous pour remédier au problème d'interférences phoniques?

.....
.....

Merci pour votre collaboration

8. Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques?

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

9. l'influence de la langue maternelle fait-elle partie de ces causes?

- Oui
- Non

10. Pensez-vous, que les interférences phoniques constituent-elles un problème majeur quant à la prononciation?

- Oui
- Non

11. Utilisez-vous les TICE dans la réalisation des activités orales?

- Oui
- Non

12. Pensez-vous que le programme du FLE, au moyen, accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral?

- Oui
- Non

13. D'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques?

- Oui
- Non

14. Quels problèmes rencontrez-vous lors de l'utilisation des TICE?

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

Questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au cycle moyen

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées qui s'intitule « **L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défailante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collège BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie.** »

Nous vous remercions de bien vouloir l'enrichir avec vos réponses.:-

1. Sexe:

- Féminin

- Masculin

2. Age:

- 26

3. Région de travail:

- S. Echato

4. Expérience professionnelle:

- 1 an

5. Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?

- Très bien

- Bien

- Moyen

- Faible

6. D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences?

- Oui

- Non

7. Lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles?

- Au niveau des voyelles

- Au niveau des consonnes

15. Eprouvez-vous le besoin de bénéficier d'une formation à propos de la manipulation de l'outil informatique?

- Oui

- Non

16. L'introduction des TICE dans l'enseignement de l'oral peut-elle aider les apprenants à surmonter le problème d'interférences phoniques?

- Oui

- Non

17. Pensez-vous que la résolution du problème d'interférences phoniques pourrait-elle améliorer l'acquisition de la compétence de l'orale?

- Oui

- Non

18. Quels types d'outils technologiques proposez-vous pour remédier au problème d'interférences phoniques?

..... toutes sortes de nouvelle technologie.....
.....

Merci pour votre collaboration

8. Selon vous, qu'elles sont les causes principales du problème d'interférences phoniques?

..... l'écrit
.....
.....

9. L'influence de la langue maternelle fait-elle partie de ces causes?

- Oui
- Non

10. Pensez-vous, que les interférences phoniques constituent-elles un problème majeur quant à la prononciation?

- Oui
- Non

11. Utilisez-vous les TICE dans la réalisation des activités orales?

- Oui
- Non

12. Pensez-vous que le programme du FLE, au moyen, accorde-il assez d'importance à l'exploitation des TICE lors des séances de l'oral?

- Oui
- Non

13. D'après vous, une leçon présentée à l'aide des TICE est-elle mieux acquise par rapport à celle réalisée sans le recours à ces outils technologiques?

- Oui
- Non

14. Quels problèmes rencontrez-vous lors de l'utilisation des TICE?

..... le problème de temps
.....
.....

Questionnaire à l'intention des enseignants du FLE au cycle moyen

Ce questionnaire est conçu dans le cadre d'un mémoire de master en didactique et langues appliquées qui s'intitule « L'apport des TICE dans l'amélioration de la prononciation défaillante due aux interférences phoniques. Cas de la quatrième année moyenne, collège BENKIRAT Ahmed, Héliopolis, Guelma, Algérie. »

Nous vous remercions de bien vouloir l'enrichir avec vos réponses.

1. Sexe:

- Féminin

- Masculin

2. Age:

- 49

3. Région de travail:

- Sedrata

4. Expérience professionnelle:

- 12 ans

5. Comment qualifiez-vous le niveau de vos apprenants au niveau de la prononciation ?

- Très bien

- Bien

- Moyen

- Faible

6. D'après vous, vos apprenants souffrent-ils de problème d'interférences?

- Oui

- Non

7. Lors de la production orale, à quel niveau les interférences phoniques se manifestent-elles?

- Au niveau des voyelles

- Au niveau des consonnes

Annexe 02:

Le texte :

Une nouvelle génération : 25 ans d'efforts pour atteindre l'égalité des genres dans l'éducation .

Au cours des 25 dernières années, l'accès des filles à l'éducation s'est considérablement amélioré, comblant un retard de quatre points de pourcentage dans les taux de scolarisation. Les filles ont également rattrapé ou dépassé les garçons en lecture et en mathématiques. Pourtant, les filles, en particulier celles qui cumulent les désavantages de la pauvreté et du handicap, restent confrontées aux formes d'exclusion les plus extrêmes dans les pays les plus pauvres du monde.

D'abord L'éducation est un puissant levier pour les droits des femmes. Promouvoir l'éducation, notamment celle des filles, peut briser le cycle des désavantages entre les générations, car les enfants tendent à étudier plus longtemps que leurs parents. Mais dans le même temps, le niveau d'éducation des parents continue de déterminer celui des enfants, même si cette influence diminue lentement. Des interventions sont donc nécessaires pour empêcher la persistance des inégalités.

Ensuite L'égalité des genres dans l'éducation ne peut être le seul fait du secteur de l'éducation. Les normes de genre négatives qui continuent d'imprégner la société font pénétrer les préjugés sexistes dans l'éducation, où ils influencent les attitudes des enseignants et les choix de matières et de carrière, restreignant les chances des femmes dans leur vie ultérieure.

En fin Les pays doivent s'efforcer de rendre les écoles plus inclusives pour tous les élèves, quelles que soient leurs origines, leurs capacités ou leur identité. Cela passe par une amélioration des équipements sanitaires dans les écoles, une vigilance accrue à l'égard de la violence de genre en milieu scolaire, y compris en ligne, et des politiques pour encourager les filles en difficultés sociales à réintégrer l'école. Le message en faveur de l'inclusion trouve une forte résonance au moment où la COVID-19 exacerbe les inégalités.

La liste des syntagmes et des lettres :

Les voyelles orales					
[i] si	[e] pré	[ɛ] père	[a] mal	[y] tu	[ø] peu
[ə] je	[œ] soeur	[u] cou	[o] zéro	[ɔ] sort	

LES VOYELLES NASALES

[ɛ̃] [ɑ̃] [ɔ̃]
 pain blanc pont

Master Your French

LES SEMI-CONSONNES

[ɥ] [w] [j]
 huit oiseau fille

Master Your French

Les tableaux de la transcription phonétiques :

Avant l'utilisation des TICE :

Le texte :

le mot	La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
Génération	/ʒiniratjɔ̃/	/ʒenerasjɔ̃/
l'égalité	/ligaliti/	/legalite/
Genres	/gɔ̃r/	/ʒɔ̃r/
25	/Kamsawafɾin/ /twɛntifajv/	/vɛ̃tsɛ̃k/
Dernières	/darnje/	/dɛrnjɛr/
L'accès	/lase//lake/	/lakse/
Filles	/fil/ /fe/	/fij/

Considération	/Konsidiratjõ/	/Kõsiderasjõ/
Retard	/rutard/	/rætær/
Taux	/tɔks//tɔ/	/to/
Scolarisation	/solarizatjõ/	/skolarizasjõ/
Lecture	/lektær/	/lektyr/
Pauvreté	/Puvruti/ /pɔvruti/ / /buvruti/	/Povrøte/
Handicap	/hãndisap/	/ãdikap/
Exclusion	/iksklizjõ/	/eksklyzjõ/
Extrême	/ikstreem/	/ekstreem/
Du	/di/	/dy/
Levier	/luvje/	/lævje/
Femmes	/fɛm/	/fam/
Peut	/pu/	/pø/
Cycle	/sjɛkl/	/sikl/
désavantages	/disavãtaʒ/	/desavãtaʒ/
Leurs	/lɛr/	/lærr/
Education	/edikatjõ/	/edykatjõ/
Influence	/ɛnfljõs/	/inflyjõs/
Inégalités	/inegaliti/	/inegalite/
Seul	/sɛl/	/sœl/
De	/du/	/dø/
Continuent	/kontini/,	/kõtiny/
Imprégner	/ɛmpripi/	/ẽprepe/
Les attitudes	/lezatitid/	/lezatityd/
Restreignant	/restrepõ/	/restrepã/
Ultérieure	/iltiɾjær/	/yltærjær/
Fin	/fin/ /fa/	/fẽ/

Doivent	/dwaʋɔ̃/	/dwaʋ/
Tous	/tus/ /tø/	/tu/
Capacités	/kappasiti/ /sappasiti/	/kapsite/ <i>gemination</i>
Identité	/idɔ̃titi/ /idontiti/	/idœ̃tite/
Amélioration	/ameljoratjɔ̃/ /amiljoratjo/	/ameljorasjɔ̃/
Accrue	/akru/ /akri/ /asry	/akry/
Milieu	/milju/ /miljo/	/meljø/
ligne	/li gn/	/li ɲ /
Sociales	/soflz/ /sokjal/	/sosjal/
Réintégrer	/rintegre / /rintezre /	/reẽtegre /
Faveur	/favor/ /faver/	/favœr/
Résonance	/rizonɔ̃s//rizonons/	/rizonãs/
Covid-19	/Koviddiznɛf / /Kovidtesataf /	/Kovidiznœf /
Exacerbe	/igsɛrb/	/igzasɛrb/
est	/e/	/ɛ/

Les syntagmes :

Les mots	La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
Si	/se/	/si/
Pré	/pre / /pri/	/pre /
Père	/per /	/pɛr /

chapeau	/ʃ a p p o /	/ʃ a p o /
cœur	/ k ε R /	/ k œ R /
NASALISATION	NASALISATION	NASALISATION
pain	/ p ε j n /	/ p ě /
blanc	/ b l ɔ̃ /	/ b l ā /
Pont	/ p o n / / p ɔ̃ /	/ p ɔ̃ /

Le texte :

Les Mots	La transcription phonétique du mot erroné	La transcription phonétique du mot correctement prononcé
Génération	/ʒ e n i r a s j ɔ̃ /	/ʒ e n e r a s j ɔ̃ /
l'égalité	/ l i g a l i t e /	/ l e g a l i t e /
Genres	/ʒ ɔ̃ R /	/ʒ ɔ̃ R /
25	/ v ě t s ě k /	/ v ě t s ě k /
Dernières	/ d ε r n j ε R /	/ d ε r n j ε R /
L'accès	/ l a k s e /	/ l a k s e /
Filles	/ F i j /	/ F i j /
Considération	/ K ɔ̃ s i d i r a s j ɔ̃ /	/ K ɔ̃ s i d e r a s j ɔ̃ /
Retard	/ R ɔ̃ t a R /	/ R ɔ̃ t a R /
taux	/ t o /	/ t o /
scolarisation	/ s k o l a r i z a s j o /	/ s k o l a r i z a s j ɔ̃ /
Lecture	/ l e k t y R /	/ l e k t y R /
Pauvreté	/ P o v r u t e /	/ P o v r ɔ̃ t e /
Handicap	/ o n d i k a p /	/ ā d i k a p /
Exclusion	/ e k s k l y z j ɔ̃ /	/ e k s k l y z j ɔ̃ /
Extrême	/ e k s t r ε m /	/ e k s t r ε m /
Du	/ d y /	/ d y /
Levier	/ l u v j e /	/ l œ v j e /
Femmes	/ f a m /	/ f a m /
Peut	/ p ø /	/ p ø /
Cycle	/ s i k l /	/ s i k l /
désavantages	/ d e s a v ā t a ʒ /	/ d e s a v ā t a ʒ /
Leurs	/ l ε R / / l œ R /	/ l œ R /
Education	/ e d y k a t j ɔ̃ /	/ e d y k a t j ɔ̃ /
influence	/ i n f l y j ɔ̃ s /	/ i n f l y j ɔ̃ s /
Inégalités	/ i n e g a l i t e /	/ i n e g a l i t e /
seul	/ s œ l /	/ s œ l /
de	/ d ø /	/ d ə /
continuent	/ k ɔ̃ t i n y / / k ɔ̃ t i n y /	/ k ɔ̃ t i n y /

Imprégner	/ ɛ m p r i ɲ e / / ɛ̃ p r i ɲ e /	/ ɛ̃ p r e ɲ e /
Les attitudes	/ l e z a t e t y d /	/ l e z a t i t y d /
Restreignant	/ R ɛ s t r e ɲ ã /	/ R ɛ s t r e ɲ ã /
Ultérieure	/ y l t e r j ɛ R /	/ y l t e r j œ R /
Fin	/ f ɛ̃ /	/ f ɛ̃ /
Doivent	/ d w a v /	/ d w a v /
Tous	/ T u /	/ T u /
Capacités	/ k a p p a s i t e / gémiation	/ k a p a s i t e /
Identité	/ i d ɔ̃ t i t i /	/ i d ɔ̃ t i t e /
Amélioration	/ a m e l j o r a s j ɔ̃ /	/ a m e l j o r a s j ɔ̃ /
Accrue	/ a k r y /	/ a k r y /
Milieu	/ m e l j ø /	/ m e l j ø /
ligne	/ l i ɲ /	/ l i ɲ /
Sociales	/ s o s j a l /	/ s o s j a l /
Réintégrer	/ R ẽ t e g r e /	/ R ẽ t e g r e /
Faveur	/ f a v ɛ R /	/ f a v œ R /
Résonance	/ R i z o n ɔ̃ s /	/ R i z o n ã s /
Covid-19	/ K o v i d d i z n ɛ f /	/ K o v i d i z n œ f /
Exacerbe	/ i k s a s ɛ R b / / i g z a s ɛ R b /	/ i g z a s ɛ R b /