

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



Université de M'sila
Faculté des Lettres et des Sciences Sociales
Département de Français
École Doctorale Algero-Française



Thème

**Impact de la méthode verbo-tonale sur les
carences d'articulation
Cas des voyelles orales**

**(Chez les étudiants de la première année universitaire 2007-2008
Licence de Français -Université Mohamed BOUDIAF-M'sila)**

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Magistère
Option : Sciences du Langage

Sous la direction du :
Dr. Samir ABDELHAMID

Présenté par :
Mme. Rima BENKHELIL

Membres du Jury :

Président: Dr Bachir BENSALAH, M.C. Université de Biskra.
Rapporteur: Dr Samir ABDELHAMID, M.C. Université de Batna.
Examineur: Dr Saleh KHANNOUR, M.C. Université de Ouargla.
Examineur: Dr Chafika FEMMAM, M.C. Université de Biskra.

Année Universitaire

2008/2009

Remerciement :

Je remercie mon directeur de recherche Dr Samir ABDELHAMID pour le temps qu'il m'a consacré.

Je tiens à exprimer ma sincère gratitude envers mon professeur Mr METATHA à qui je dis : merci pour votre soutien, pour votre aide et surtout pour votre confiance en moi !

Mes profonds remerciements vont :

Au département de Français de M'sila et à toute son équipe sans oublier Mr MEDJENEH.

A mes professeurs Mr KHARCHI et Mr SLITANE qui ont eu l'amabilité de me conseiller,

À ma famille, ma belle famille qui m'ont tellement encouragée et bien soutenue,

À toutes mes amies, mes collègues et tous les gens qui m'ont aidé par le moindre geste.

Pour terminer, je voudrais dire un grand merci à mon mari dont la présence m'a beaucoup apportée et dont l'aide m'a été inestimable.

MERCI

Dédicace :

A mes parents : ma mère et mon père.

A mon père auquel je dis ce travail était fait pour toi.

A ma mère qui m'a tellement supportée et qui m'a toujours souhaitée le bien.

A mes frères : Lamri, Amine, Adel et Mehdi.

A mes deux sœurs et leurs familles.

A mon beau père à qui je dis voilà votre cadeau.

A ma belle mère.

A mes beaux frères et belles sœurs.

A ma tante et ma cousine

A mon mari RIDA.

Je dédie ce travail

Table des matières

Introduction générale	1
Glossaire	6
PARTIE I :	
Chapitre I : Phonétique et phonologie	
I- Phonétique	
1- La phonétique dans l'enseignement du Français langue étrangère	6
1-1-Place de la phonétique dans les méthodologies didactiques des langues étrangères.....	6
1-2 Rôle de la phonétique dans l'enseignement de la langue étrangère	8
1-3 Place de la phonétique et ou l'oral dans le programme scolaire algérien.....	9
2- La phonétique	11
1-2-Définition.....	11
2-2-Branches de la phonétique.....	12
2-3-La transcription phonétique.....	13
II -La phonologie générale	
1-La phonologie	14
1-1-Définition.....	14
1-2-Branches de la phonologie	15
2-Distinction : phonétique/phonologie	15
3- Définition du phonème	16
3-2 Les fonctions du phonème	17
3-2-1 fonction distinctive.....	17
3-2-2 fonction contrastive.....	17
3-2-3 fonction expressive	17
4-Traits distinctifs ou pertinents.....	18

Chapitre II : Production et perception des sons

1-Production des sons.....	20
1-1-L'appareil phonatoire	20
1-1-1-L'appareil respiratoire.....	20
1-1-2-Le larynx	20
1-1-3- Les cavités supra glottiques	20
1-2 Description articulatoire des sons de la parole	21
1-2-1-Les voyelles	22
1-2-1-1-Le mode d'articulation	22
1-2-1-2 Le lieu d'articulation	24
1-2-2-Les consonnes.....	27
1-2-2-1-Le mode d'articulation	27
1-2-2-2-Le lieu d'articulation.....	28
1-2-3-Les semi-consonnes.....	30
2- Perception des sons de la parole	32
2-1-Distinction : perception/Audition	32
2-2-Relation : Production/Perception	33
3-Les phénomènes supra segmentaux.....	34
3-1-L'intonation	34
3-1-1-Fonctions de l'intonation.....	35
3-1-2-Niveaux intonatifs Français	36
3-2-Le rythme.....	37
3-2-1-Le groupe rythmique	37
3-3-L'accentuation	37
3-3-1 Types d'accentuation	38
3-4-La pause	38
3-5-Caractéristiques acoustiques des sons	38
3-5-1 La fréquence.....	38
3-5-2 L'intensité.....	38

3-5-3 La durée.....	38
---------------------	----

Chapitre III : Méthodes de correction

1- la méthode articulatoire.....	40
2- la méthode des oppositions phonologiques	40
3- la correction basée sur l'audition de modèles	40
4- la méthode comparatiste	41
5- la méthode verbo-tonale.....	41
5-1-Aperçu historique	41
5-2-Principes de la méthode verbo-tonale	41
5-3-La notion de « crible phonologique ».....	43

Partie II : Etude comparative entre les deux systèmes phonologiques Arabe et Français

1-Le système phonologique français.....	44
2-Le système phonologique arabe.....	48
3-Etude comparative entre les deux systèmes phonologiques.....	54

Partie III : La pratique de la méthode verbo-tonale

-Introduction.....	56
1-L'expérience.....	58
1-1-Stratégie de l'expérience	58
1-2-Population ciblée	59
1-3-Choix du nombre	60
1-4-Choix du niveau.....	61
1-5-Lieu de travail.....	61

Chapitre I : Identification du problème

Etape 1 : Le test perceptif.....	62
-Conditions du travail.....	62
-Résultats	66
-Analyse des résultats.....	66
-Commentaire.....	67

Etape 2 : L'enregistrement	68
-Conditions de l'enregistrement.....	68
-Résultats.....	69
-Analyse des résultats.....	72
Chapitre II : Application de la méthode verbo-tonale	
-Application de la méthode	76
1-Démarche adoptée	76
2-Choix de la méthode à appliquer	77
3-Réconciliation des méthodes	78
4-La méthode verbo-tonale	79
-Procédés de correction par la méthode verbo-tonale.....	82
-Recours à la prosodie.....	82
-La tension.....	82
-Procédés de correction des voyelles.....	87
-La pratique de la méthode verbo-tonale	89
- Etape 1	90
- Etape 2	100
- Etape 3	104
- Etape 4	108
- Etape 5	111
- Etape 6	114
- Etape 7	116
-Conclusion	119
Conclusion générale	121
Références bibliographiques	124

Liste des tableaux

Tableau1-1-1- Les voyelles oralo-nasales du Français	23
Tableau1-1-2- Les voyelles orales du Français.....	23
Tableau1-2- Classement des voyelles selon l'arrondissement.....	24
Tableau1-3- Classement des voyelles selon leurs lieux d'articulation	25
Tableau1-4- Classement articulatoire des 16 voyelles du Français	26
Tableau2- Tableau récapitulatif des traits distinctifs des consonnes françaises ...	29
Tableau3- Traits articulatoires des semi-consonnes du Français.....	31
Tableau4-1- Les voyelles du système phonologique arabe.....	49
Tableau 4-2- Lieux d'articulation des voyelles arabes.....	50
Tableau5- Classement articulatoire des consonnes arabes.....	51
Tableau 6- Tableau récapitulatif des résultats obtenus dans la première phase d'identification	66

Introduction générale

Dans le processus d'enseignement apprentissage de la langue étrangère certains phénomènes apparaissent : difficultés d'apprendre cette langue, difficultés de prononcer certains sons de la langue et même des difficultés de communiquer dans cette langue.

Cette recherche traite de "la phonétique corrective" dans les classes de langues et son rôle dans l'apprentissage de la langue étrangère (il s'agit du Français langue étrangère ou FLE dans notre cas). C'est le traitement d'un ensemble de problèmes concrets observés.

Mais il ne s'agit pas d'une étude pédagogique même si nous faisons des remarques relevant de ce domaine. Ce que nous avons cherché avant tout à faire, c'est créer une relation concrète entre le théorique et le pratique. Car le problème était déjà abordé dans une centaine d'ouvrages et de travaux de recherche.

Dans notre étude, nous allons parler des carences souvent observées dans l'apprentissage de Français dans nos classes, il s'agit dans notre cas des fautes de prononciation des voyelles orales.

Le choix de ce sujet répond à un besoin réel dans l'enseignement apprentissage du Français. Les apprenants, souffrant de problèmes de prononciation de certains sons français, ont besoin d'une stratégie de correction phonétique selon leur palier d'apprentissage car il ne s'agit pas de débutants. Il y a un phénomène qui ne cesse de répandre et qui ne touche pas tous les apprenants d'où vient l'idée de cette recherche. La tâche semble être difficile mais non impossible !

Après, nous nous sommes posées des questions : pourquoi dans l'apprentissage de la langue étrangère un tel phénomène apparait ? Et surtout, quant il affecte les apprenants à des degrés différents ! Est-il un fait naturel résultant de la différence entre les deux langues : maternelle et étrangère ? Et,

enfin, la phonétique corrective ou l'une de ses méthodes peut-elle remédier le phénomène ? Alors, une prise en charge adéquate et efficace est indispensable.

Notre but en réalisant ce travail est de former des apprenants maîtrisant la langue en matière de l'oral avec ses deux compétences : perceptive et productive.

Par conséquent, nous ciblons les futurs enseignants. Car, l'oral est présent dans le programme scolaire mais non pratiqué dans la majorité des cas pour des raisons diverses. Pourtant, l'apprentissage de l'oral constitue l'étape-clé dans l'apprentissage de la langue. Sans l'oral la communication serait entravée.

Pour ce faire, nous avons adopté une méthode expérimentale qui va avec la nature du sujet à étudier. Après, l'analyse est faite à la lumière des résultats obtenus. La méthode verbo-tonale de correction phonétique est appliquée pour confirmer ou infirmer l'hypothèse principale.

Il est important de signaler que l'expérience s'est déroulée dans un laboratoire de langues.

Nous allons ensuite (tenter de) montrer leur(s) origine(s) pour pouvoir aboutir à des solutions pouvant réduire ce phénomène. Pour les origines des fautes, on va prendre un seul côté : celui de la phonétique. Est ce que cela est dû à une certaine indifférence vis-à-vis de la phonétique par les enseignants ou c'est plutôt la phonétique qui reste impuissante envers ce genre de problèmes ou même ce sont les méthodes de cette dernière qui ne sont pas prises en considération.

La présente étude vise à vérifier le bien-fondé de l'hypothèse que : le phénomène de mauvaise prononciation puisse diminuer en appliquant une méthode adéquate de correction phonétique car il est dû à l'indifférence des enseignants envers l'application, explicite ou implicite, de la phonétique dans l'enseignement de la langue étrangère.

Autour de cette hypothèse principale, on trouve d'autres secondaires. La première est celle qui réduit la cause de la mauvaise prononciation à la

différence entre les deux langues en question : la langue maternelle et celle étrangère.

La seconde suppose que ce phénomène est le résultat d'un apprentissage inadéquat ayant plusieurs causes (enseignants incompetents en matiere de l'oral par exemple).

Pour pouvoir répondre à toutes ces questions ce travail était fait. S'il ne va pas résoudre le problème, il va, au moins, mettre le point sur.

Ce travail comprend trois parties :

La première, dite théorique, contient trois chapitres : le premier est celui qui traite la phonétique et la phonologie, leurs principes et la distinction entre ces deux disciplines. Le deuxième traite la production et la perception, ainsi que les éléments suprasegmentaux sachant que la méthode verbo-tonale fait appel aux éléments prosodiques pour corriger les erreurs. Tandis que le dernier, troisième chapitre, comprend les méthodes de correction phonétique dont la méthode verbo-tonale fait partie.

La deuxième partie est une étude comparative entre les deux systèmes phonologiques arabe et français, c'est une sorte de passage entre le théorique et le pratique. Avant de faire l'étude comparative ayant pour objectif d'expliquer l'origine des fautes (ou une partie des fautes), il faut avoir une idée sur les deux systèmes. Pour le premier (Français) tout se trouve dans la première partie de cette recherche ; c'est pourquoi la description du système phonologique français n'a pas pris une grande place dans cette deuxième partie. Par contre, le système phonologique arabe est décrit en détail.

Enfin, la troisième partie est purement pratique et contient deux chapitres. Dans le premier, on propose un corpus aux étudiants de première année universitaire des lettres françaises en les mettant en situation d'écoute puis on leur demande d'identifier à chaque fois les sons qu'ils sont entrain d'écouter. Il est à signaler que le corpus proposé contient des oppositions entre les voyelles orales généralement confondues par les apprenants du Français langue étrangère

en général et par les arabophones spécialement. En suite, dans le deuxième chapitre, nous appliquant la méthode verbo-tonale, selon le cas, pour voir si le phénomène peut diminuer ou non.

Les résultats seront commentés et expliqués. Selon les résultats on pourra, finalement, confirmer ou infirmer nos hypothèses ou quelques unes d'elles.

Glossaire :

1) Carences articulatoires :

Les carences sont, en général, les insuffisances et les lacunes. Le qualificatif "articulatoire" suivant le nom lui a enlevé toute ambiguïté. Il s'agit de la mal réalisation c'est-à-dire la mauvaise(ou fautes de) prononciation de la langue cible(le Français dans notre cas).

Certes, les fautes touchant les autres structures (comme la sémantique et la syntaxe par exemple) ne concernent en aucun cas notre étude.

2) Phonétique corrective :

La phonétique est, traditionnellement définie, la branche de la linguistique qui étudie la composante phonique du langage, par opposition aux autres domaines: morphologie, syntaxe, lexique et sémantique.

Pour la phonétique corrective, c'est une branche de la phonétique. Elle peut être définie comme le fait de percevoir au mieux les sonorités de la langue cible¹ et d'être capable de les reproduire avec un maximum d'authenticité ..., elle a pour fin d'éradiquer les marques phoniques révélant l'appartenance à une communauté linguistique afin de tenter d'assurer la mise en place d'une prononciation "passe-partout"².

Selon R. RENARD³, la phonétique corrective est représentée par trois paliers successifs. Le premier envisage la seule correction des voyelles et des consonnes; le deuxième inclut le travail sur les éléments prosodiques ...; le troisième a trait à la gestualité communicative corporelle accompagnant naturellement toute production parolière.

1) c'est la langue étudiée, pour notre cas c'est toujours le FLE/S(le Français langue étrangère/ou seconde) Il s'agit toujours de l'enseignement /apprentissage du Français en Algérie.

2) RENARD, Raymond : "Apprentissage d'une langue étrangère/seconde:2-la phonétique verbo-tonale". Bruxelles: De Boeck.2202.p3

3) Ibid.P39

PARTIE I

PARTIE I :

Chapitre I : Phonétique et phonologie.

I- Phonétique.

1-la phonétique dans l'enseignement du Français langue étrangère :

A chaque fois qu'on parle de l'oral, on a tendance à penser directement à la phonétique. L'oral c'est la communication, c'est le dialogue, c'est l'écoute et c'est aussi la phonétique ! Tout apprentissage d'une langue étrangère implique celui de l'oral, de la prononciation et de la phonétique qui s'en occupe en gérant la prononciation de la langue.

Ce qui nous pousse à penser au rôle et à la place qu'a la phonétique subis dans le cadre de l'enseignement apprentissage de la langue étrangère (Français langue étrangère dans notre cas).

1-1-Place de la phonétique dans les méthodologies didactiques des langues étrangères :

La phonétique a, presque, été toujours présente dans les méthodologies de l'enseignement du FLE dès le début du XX^{ème} siècle mais à des degrés différents.

Plusieurs didacticiens et phonéticiens soulignaient, d'ailleurs, son importance.

Aux années 40, la méthode audio-orale (MAO) privilégiait l'oral en l'intégrant dans sa méthode qui consiste à imiter les modèles donnés (il s'agit de phrases prononcées par l'enseignant) et aussi à amener les apprenants à faire des conversations pour renforcer la langue et pour la bien apprendre. C'est avec le temps que les erreurs de prononciation et grammaticales diminueront.

Que cette méthode soit bonne ou mauvaise, qu'elle soit réussie ou échouée, l'essentiel et ce qui est vrai, au moins pour nous, c'est qu'elle a donné l'importance à l'aspect oral de la langue dans l'apprentissage des langues, surtout étrangères, ce qui est nouveau et positif !

Mais se sont, selon les spécialistes, les méthodes audio-visuelles des années 60 et 70 qui ont su donner à l'oral le statut qu'il mérite. La méthode structuro globale(SGAV) vient pour présenter la langue comme instrument de communication et son apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure. L'audio et le visuel en faciliteront l'apprentissage.

La méthode situationnelle, venant après, est appelée aussi « méthode orale » parce qu'elle met l'accent sur l'oral en utilisant des techniques telles que la répétition et les exercices structuraux. Il faut signaler l'importance que cette méthode a accordée à l'écoute sans laquelle l'apprenant ne peut répéter correctement les phrases proposées et prononcées par l'enseignant. Il est à signaler que cette méthode a été remise en cause pour des raisons que nous ne citerons pas car ce n'est pas notre sujet.

L'approche communicative vient, en fin, pour rectifier ce qu'ont commis les méthodes précédentes. Elle considère la langue comme moyen de communication mais surtout d'interaction sociale. Pour ses théoriciens « savoir communiquer signifierait préparer l'apprenant aux échanges avec des locuteurs natifs » qu'est aussi le but voire la fin de notre étude !

Alors, la phonétique n'était pas non plus marginalisée ou oubliée mais c'est plutôt sa pratique qui l'empêchait d'être pratiquée en classe selon les spécialistes.

A ce sujet, MALEMBERG disait : « L'enseignement des langues étrangères est aussi un domaine où la phonétique a une très grande importance pratique. Celui qui veut apprendre à bien prononcer une langue étrangère devra acquérir d'abord la maîtrise d'un grand nombre d'habitudes articulatoires nouvelles (...). C'est un système d'habitudes articulatoires, y compris

l'intonation et l'emploi des accents expiratoires, qui sera remplacé par quelque chose de nouveau »¹.

Il soulignait, non seulement l'importance de la phonétique (apprentissage de la phonétique) mais aussi celle de l'intonation qui accompagne tout acte articulatoire.

Enfin, malgré qu'on connaissait le rôle primordial de la phonétique dans l'enseignement apprentissage de la langue étrangère, les pratiquants (les enseignants) montraient peu d'enthousiasme envers cet aspect de l'oral, cela est du, selon les spécialistes du domaine, à : - un manque d'information (au côté des enseignants qui ne sont pas suffisamment formés pour enseigner l'oral et ses règles, c'est-à-dire la phonétique ; - une communication restreinte entre chercheurs et enseignants de la langue, ce qui entraîne ; - un manque d'innovation dans les outils et pratiques pédagogiques de la discipline.

La phonétique avait une place ascendante de temps en temps car la bonne prononciation constitue évidemment la base de la maîtrise de communication orale.

1-2-Rôle de la phonétique dans l'enseignement du FLE :

L'apprentissage de la langue implique celui de l'oral et de l'écrit. Aujourd'hui, nous parlons de la compétence communicative comme chose importante et essentielle dans l'apprentissage de la langue étrangère. La communication signifie en grande partie l'oral et l'oral veut dire « prononciation », objet d'étude de la phonétique.

1-Cité par :BERRI André, PAGEL Dario. La phonétique dans la classe de FLE : Le Français dans le monde. 2005. N°339. <http://www.fdlm.org/fle/article/339/phonetique.phb>(consulté le 12.03.2007).

Pourtant, autrefois on visait plutôt l'écrit que l'oral, mais l'oral a pu, après, reconquérir sa place.

En effet, l'oral n'est pas seulement la prise de parole en classe, il commence plutôt dans la classe et s'élargit vers de différentes situations en dehors de la classe.

L'oral c'est la prononciation qui constitue l'essentiel de la langue car elle est indispensable dans l'apprentissage de la langue étrangère.

Apprendre une langue nouvelle, c'est apprendre de nouvelles habitudes phoniques, c'est apprendre à réaliser de nouveaux sons non existant dans la langue maternelle acquise dès l'enfance puis apprise à l'école.

En suite, si on parle de la prononciation, on vise la bonne et la correcte prononciation. Ce qui constitue l'élément essentiel dans l'enseignement apprentissage de la langue étrangère.

Par conséquent, la mauvaise prononciation peut créer une entrave pour la communication car le message peut ne pas aboutir et on risque même de déformer l'information.

C'est pourquoi nous estimons que l'oral et la phonétique ont un statut primordial dans le processus d'enseignement apprentissage de la langue étrangère (Français dans notre cas) : c'est une étape qu'on ne peut s'en passer

1-3-Place de la phonétique ou l'oral dans le programme scolaire algérien :

L'oral est l'une des deux facettes de la langue. Il est indispensable dans l'apprentissage de la langue, il précède l'écrit car la langue est d'abord écrite.

Le Français, langue étrangère, a été pour longtemps programmé dès la quatrième année primaire. En 2004, le ministère de l'éducation l'a programmé en deuxième année ; une année après on exige qu'il soit enseigné dès la troisième année scolaire.

Selon le programme, de troisième et quatrième année, l'oral est enseigné en même temps que l'écrit parce qu'il y a le même nombre de séquences

consacrées à ces deux aspects de la langue : six séquences pour chacun des deux. Le but étant de développer les compétences de communication chez l'apprenant pour une interaction à l'oral et à l'écrit.

Cependant, nous croyons qu'au début de l'apprentissage, l'enseignement de l'oral y est prioritaire autant la compétence réceptive que productive.

Pour développer les compétences orales des apprenants, ces derniers sont mis en situation d'écoute. On pousse l'apprenant à parler en répétant les séquences sonores qu'il vient d'écouter et qu'il mémorise peu à peu. L'oral est enseigné dans les deux domaines : oral/perception et oral / (re) production, on perçoit les séquences sonores d'abord pour les (re) produire en suite.

Les situations d'écoute et de communication, dans lesquelles l'apprenant est mis, sont bien étudiées pour qu'elles s'adaptent avec son développement cognitif mais aussi pour amener l'apprenant d'utiliser peu à peu la langue étrangère comme moyen de communication.

L'écoute a une place prépondérante dans les premières années. Cela est très important car l'écoute constitue la base de l'oral. Nous estimons que si l'apprenant est mis dans des situations d'écoute dès ses premières années d'apprentissage, il ne rencontrerait pas le problème de mauvaise articulation.

Ce qui est étonnant dans le programme, est qu'il adopte une approche contrastive car on ne le savait vraiment pas. La langue maternelle n'est pas interdite dans la classe comme avant, le contraire elle est présente en cours : son usage est autorisé en classe. Ce qui est plus beau encore est la prise en considération des interférences une fois qu'on fasse des activités de remédiation.

Encore, la phonologie et la prosodie sont intégrées dans le programme. Le but est la sensibilisation des apprenants aux différents phonèmes du Français qu'on ne trouve pas dans leur langue maternelle.

Ce qui est pour nous reprochable est le fait d'avoir le même nombre de séances de l'oral et l'écrit. C'est pourquoi nous voyons qu'il vaut mieux de

consacrer pour l'oral un nombre d'heures plus haut que celui consacré à l'écrit dans les deux premières années d'apprentissage.

Nous dirons, enfin, que tout ce que nous venons de citer est bon voire excellent car tout était revendiqué. En plus, franchement, nous ignorions que le programme de Français au primaire est ainsi riche.

S'il est théoriquement bon, on doit avoir des apprenants maîtrisant les deux aspects du Français sinon l'écart réside entre la pratique et la théorie !

L'oral ne peut être enseigné sans la phonétique et la phonologie car ce sont les deux disciplines qui s'occupent des sons de la langue.

Que leur enseignement soit explicite ou implicite, il est indispensable pour réussir à amener les sujets parlants à mieux maîtriser l'oral de la langue cible. Surtout s'il s'agit de l'apprentissage de la langue étrangère.

2- La phonétique :

2-1-Définition

Etant une branche de la linguistique, la phonétique est, généralement définie comme, la science qui étudie les sons de la langue. C'est "la science de la face matérielle des sons du langage humain"¹, selon les spécialistes du domaine.

La phonétique décrit les sons du langage humain du point de vue de leurs aspects physiques et physiologiques, indépendamment de leurs fonctions significatives ou de leur usage dans la communication. Elle étudie les sons en tant que réalité physique, acoustique et articulatoire.

La phonétique est une science très ancienne qui faisait partie des sciences exactes au moment où la linguistique faisait partie des sciences humaines. Elle étudie les sons du langage sous l'angle de leur émission, propagation et réception.

1. DUBOIS, Jean. Dictionnaire de la linguistique. Paris : Larousse-Bordas/VUEF, 2002. P.41

2-2-Branches de la phonétique :

La phonétique générale est divisée en trois parties :

-La phonétique acoustique (phonétique du canal), en s'approchant plus de la physique, elle étudie les propriétés physiques des sons de la parole ainsi que la transmission du message à travers l'espace par les vibrations de l'air.

-La phonétique auditive (du récepteur), étudie les sons d'après leurs effets physiques sur l'ouïe et la manière dont le message est appréhendé par l'oreille humaine, c'est-à-dire la manière dont les sons sont perçus.

-La phonétique articulatoire (ou de l'émetteur), s'attache à l'étude des conditions et modalités physiologiques de production des sons par les organes phonateurs c'est à dire la manière dont les sons sont produits.

A coté de ces principales branches de la phonétique, on trouve d'autres :

-*La phonétique historique* (diachronique ou évolutive), qui étudie les changements phonétiques survenus dans une langue donnée.

-*La phonétique descriptive* (synchronique ou statique) , qui étudie les sons et les caractéristiques d'une langue à un moment donné de son évolution.

-*La phonétique normative* (orthoépique), qui s'occupe de la correction de la prononciation et des règles de la bonne prononciation, notamment chez les étrangers.

-*La phonétique appliquée*, elle concerne toutes les disciplines qui trouvent un champ d'application de la phonétique dans les domaines aussi divers que ceux des télécommunications, de la technique des sons, de l'enseignement des langues, de l'entraînement de l'ouïe, de la pathologie du langage...

-*La phonétique comparée*, qui compare à chaque fois deux langues pour trouver les différences et les ressemblances entre ces deux langues.

-*La phonétique expérimentale*, qui se sert des outils sophistiqués et permet d'approfondir les connaissances des locuteurs des sons de la langue en question.

2-3-La transcription phonétique

C'est la première étape de toute analyse phonétique, la transcription phonétique est une sorte de représentation des sons d'une langue adoptés par les linguistes : il s'agit de l'A.P.I (Alphabet phonétique International). Mis par l'association Phonétique Internationale, corrigé et complété en quelques points par l'International African Institute (IAI). Cet alphabet contient un symbole pour chaque son.

-Principes de transcription

- On doit présenter la transcription phonétique entre deux crochets carrés : par exemple [tabl] pour le mot table.
- En faisant la transcription phonétique, il faut oublier les signes de ponctuation ainsi que les majuscules.
- La durée des interruptions de la colonne d'air est marquée par une ou plus de barres obliques, par exemple la virgule est marquée par deux barres, le point final est par trois.

II - La phonologie générale

1-La phonologie :

1-1-Définition :

La phonologie, de même que la phonétique, est une branche de la linguistique (synchronique), qui étudie les systèmes abstraits (et non physiques comme c'est le cas de la phonétique) des sons du langage humain. Elle étudie la fonction des sons dans le système de communication linguistique et permet d'isoler les phonèmes.

La phonologie est une science jeune, par rapport à la phonétique, qui fut introduite par Baudouin de Courtenay (et autres précurseurs) dès 1880 mais elle n'a eu son statut comme branche de la linguistique que dans les années 30, avec N.TROUBETZKOY

La phonologie étudie les sons du langage du point de vue de leur fonction linguistique (leur fonction dans un système linguistique quelconque et leur contribution au sens). Elle cherche à comprendre et à expliquer comment fonctionne un système d'une langue donnée :

- En identifiant les éléments fonctionnels dans le système linguistique qui permettent aux locuteurs de distinguer les unités significatives : la combinaison de phonèmes permet d'avoir des unités plus grandes (monèmes) ayant différents sens.
- En décrivant les règles qui gouvernent la combinaison (ou l'agencement) des phonèmes : comment ils s'organisent, se combinent et s'influencent réciproquement.
- En comparant les règles et principes qui régissent les différents systèmes linguistiques du monde.
- En cherchant à comprendre les alternances (variation) afin de formaliser les règles régissant ces alternances.

L'analyse phonologique a pour objectif d'identifier les éléments phoniques et les classer, en suite, selon leur fonction.

1-2-Branches de la phonologie :

En phonologie, on trouve deux champs d'investigations :

-la phonématique traite les unités distinctives minimales (ou phonèmes) en nombre limité dans chaque langue, les traits distinctifs (pertinents) qui opposent entre eux les phonèmes d'une même langue, les règles qui président à l'agencement des phonèmes dans la chaîne parlée.

-la prosodie s'occupe des traits suprasegmentaux, c'est-à-dire les éléments phoniques qui accompagnent la transmission du message et qui ont aussi une fonction distinctive.

A côté des études phonologiques appliquées à une langue donnée, la phonologie générale étudie les principaux systèmes phonologiques du monde et les lois générales de leur fonctionnement.

-*La phonologie contrastive* étudie les différences des systèmes phonologiques de deux ou plusieurs langues.

-*La phonologie synchronique* envisage le système dans un état donné de fonctionnement de la langue, tandis que, la phonologie diachronique vise à décrire et à expliquer les changements du système dans le passage d'un état de langue à un autre.

2-Distinction : phonétique/phonologie :

La phonétique a été toujours confondue avec la phonologie ayant le même sens étymologique : étude des sons = phone.

Cependant la différence entre les deux termes voire les deux sciences existe, sachant que le concept de base de la phonétique est le son (dépourvu de tout sens), tandis que celui de la phonologie est le phonème.

Si on fait la distinction entre son et phonème, c'est pour distinguer entre ce qui est fonctionnel et ce qui ne l'est pas. De plus, la phonétique, par rapport à la phonologie, est une science ancienne et une discipline expérimentale (pratique) qui étudie les sons bruts formés par la parole. La phonologie,

discipline plus théorique et plus récente, décrit la place des formes acoustiques dans le système des langues.

La transcription phonétique se met entre crochets tandis que la transcription phonologique se met entre barres obliques.

Si on arrive à distinguer entre phonétique et phonologie ça sera bon. Mais ce qui est mieux encore est de savoir distinguer entre les sons, savoir les classer et surtout les bien prononcer.

3-Définition du phonème :

Les phonèmes sont les unités de base de chaque langue et ils en sont limités. «Le phonème est un son, qui a pour rôle, de distinguer deux unités lexicales de sens différents. C'est donc sa fonction distinctive qui définit le phonème »¹ et c'est ce qui le distingue des autres sons. Le changement de phonème ou le fait de le remplacer par d'autres entraîne un changement de sens :si on remplace /b/ par/s/ dans /bal/ on obtient une autre unité significative /sal/,ce qui nous permet de considérer les deux sons[b] et [s]comme : phonèmes distincts; par contre, si dans un autre contexte on remplace /R/ par /r/ dans « robe» cela ne change rien et on aura toujours la même signification, ce qui nous pousse à dire qu'il s'agit de deux variantes d'un même phonème.

La combinaison de phonèmes obéit aux règles phonologiques et donne des morphèmes.

Le phonème est un élément segmental qui peut se diviser en unités constitutives qu'on appelle : traits distinctifs.

Les traits distinctifs sont identifiés ou dégagés à partir de la description phonétique qui détermine les différents modes et points d'articulation d'un son quelconque :

1- Gary-Prieur, Marie-Noëlle. Les termes clés de la linguistique. Paris : Mémo Seuil, 1999. P. 42

Exemple : [p] occlusive, bilabiale, sonore, orale

Le Français compte 37 phonèmes : 16 voyelles (dont 4 sont nasales), 18 consonnes et 3 semi-consonnes.

3-2-Les fonctions du phonème :

Le phonème, objet de la phonologie, remplit trois fonctions :

3-2-1-la fonction distinctive (oppositive) : C'est la fonction phonologique essentielle du phonème. Il s'agit de l'identification du phonème par opposition à tous les éléments phoniques de la chaîne parlée. Elle concerne l'axe paradigmatique (l'axe des choix). Son principe se base sur la distinction d'un phonème par rapport (par opposition) à un autre : par exemple clou/klu/ s'oppose à flou/flu/ et dos/ do/ s'oppose à beau/bo/. Dans l'énoncé : c'est beau ce garçon, le signe « beau » /bo/ est identifié comme tel par ses deux phonèmes successifs, chacun d'eux a une fonction par le fait qu'il est distinct de tous les autres phonèmes qui pourraient apparaître dans le même contexte.

3-2-2-la fonction contrastive : cette fonction permet de faciliter l'analyse de l'énoncé en unités successives. Elle étudie les rapports établis entre les phonèmes c'est-à-dire rapports entre voyelles et consonnes. Ainsi, elle concerne l'axe syntagmatique (l'axe des combinaisons). C'est une fonction secondaire par rapport à celle distinctive.

3-2-3-la fonction expressive : Elle consiste à renseigner l'auditeur sur l'état du locuteur sans que celui-ci ait recours au schéma de la double articulation.¹ En l'expliquant, A.MARTINET nous donne l'exemple du /p/allongé (ou renforcé) dans le contexte : Cette enfant est impossible : qui peut nous révéler l'irritation (réelle ou feinte) du locuteur. La fonction expressive du signe, comme celle contrastive, est secondaire.

1-MARTINET, André. *Éléments de linguistique générale*. Paris : Armand Colin, 1996. P. 62

4-Traits distinctifs ou pertinents :

La théorie des traits distinctifs a été le fait de la phonologie structurale illustrée à ses débuts par les travaux de Baudouin de Courtenay puis ceux du cercle linguistique de Prague de N.TROUBETZKOY et de R.JAKOBSON.

Lorsque deux phonèmes s'opposent, on peut identifier les traits distinctifs qui les opposent. Prenons l'exemple de:/b d /vs/p t/, leur trait distinctif est la présence vs l'absence de voisement.

On peut trouver des phonèmes partageant les mêmes traits phoniques mais ayant un seul trait différent de l'autre. On appelle ce trait qui fait opposer les deux phonèmes : trait distinctif ou pertinent. Il fait caractériser les phonèmes par son absence ou présence en distinguant l'un de l'autre.

Exemple : Prenons les deux consonnes :

/p/ occlusive. bilabiale. orale. sourde

/b/ occlusive. bilabiale. orale. sonore

Le tableau ci-dessous expliquera mieux cette opposition :

	/p/	/b/
Occlusive	+	+
Bilabiale	+	+
Orale	+	+
sonore	-	+

Les deux phonèmes : /p/et/b/ ont les mêmes traits phoniques (occlusivité, oralité et bilabialité); sauf celui de la sonorité. Le trait de voisement est la marque de leur opposition : c'est un trait phonologique.

/p/ est sourde : segment négatif ou (non marqué), cependant /b/ est sonore : segment positif (ou marqué).

Prenons un autre exemple, celui du trio phonique/p b m/, le trait pertinent n'est plus la sonorité puisque le couple nasale sourde/nasale sonore n'existe pas en Français ; c'est le trait de nasalité qui sera distinctif :

/p/ occlusive, bilabiale, orale, sourde

/b/ occlusive, bilabiale, orale, sonore

/m/ occlusive, bilabiale, nasale, sonore

	/p/	/b/	/m/
Occlusive	+	+	+
Bilabiale	+	+	+
Nasale	-	-	+
sonore	-	+	+

Le trait distinctif est défini comme « l'élément phonique dont l'existence ou la non existence dans une unité donnée suffit à discriminer dans la même langue deux segments de même nature et partageant des traits phoniques identiques »¹.

C'est pourquoi, A.MARTINET disait : « ce n'est donc pas le phonème mais le trait pertinent qui est l'unité de base de phonologie »². Car si le phonème n'a pas cette fonction (distinctive ou oppositive) qui lui donne son statut, il n'est donc pas appelé phonème mais plutôt : son ou phone !

1-ESSONO, Jean-Marie. Précis de linguistique générale. Paris :L'Harmattan, 2000. P. 103

2-Ibid.

Chapitre II : Production et perception des sons.

1-Production des sons :

1-1-L'appareil phonatoire.

Le son est le résultat d'un ensemble de mouvements où plusieurs organes (qu'on nomme appareil phonatoire) participent. Ce sont les organes et les lieux d'articulation qui nous définissent la qualité des sons.

1-1-1 L'appareil respiratoire

La cavité pulmonaire comprend la trachée artère, les bronches, les poumons et les muscles respiratoires. Pour produire des sons, l'air se rejette des poumons puisque le diaphragme s'élève, il passe par les bronches et la trachée à l'extérieur.

1-1-2 Le larynx

L'air est dans le larynx contenant la glotte qui laisse entrevoir les cordes vocales et le haut de la trachée. Les cordes vocales s'écartent pour laisser passer l'air mais se resserrent quand on parle.

- La glotte est l'orifice situé entre les cordes vocales.
- L'épiglotte se situe à l'extrémité supérieure du larynx. Lorsqu'on inspire ou lorsqu'on parle l'épiglotte s'élève pour permettre à l'air d'entrer et de sortir du larynx et des poumons.
- Les cordes vocales produisent la voix humaine. Si elles sont fermées l'air rencontre un obstacle alors, en passant, il les fait vibrer et des sons sonores seront produits. Les cordes vocales sont ouvertes : pas d'obstacle c'est-à-dire pas de vibration des cordes vocales et on produira des sons sourds (des consonnes sourdes puisque toutes les voyelles sont sonores).

1-1-3-Les cavités supra glottiques

Là, il s'agit de trois cavités qui sont : la cavité laryngale, la cavité buccale et la cavité nasale.

- La cavité laryngale :

Le pharynx : il se situe entre les voies respiratoires et le tube digestif.

Le pharynx relie la bouche et la fosse nasale au larynx. Il laisse passer l'air qui va du nez ou de la bouche vers le larynx puis la trachée.

Les sons sont émis lorsque l'air passe dans le larynx et fait vibrer les cordes vocales. Le type de son dépend de nombreux facteurs. Par exemple, le pharynx, la fosse nasale et la cavité buccale forment des caisses de résonance, influençant la qualité du son.

- La cavité buccale est fermée à l'avant par les lèvres et s'étend vers l'arrière jusqu'au pharynx, elle joue un rôle très important dans la phonation.

Constituée de : la langue (apex et dos de la langue), le voile du palais et la mâchoire inférieure, qui sont mobiles ; et des dents, alvéoles et palais dur qui sont immobiles ou fixes.

- La cavité nasale située au-dessus de la bouche (résonateur invariable).

L'accès à ce résonateur dépend de la luette, (l'air peut passer des fosses nasales, en plus de la bouche), si la luette est abaissée la réalisation d'un son nasale s'effectue. Si la luette est relevée, l'air se dégage seulement de la bouche.

Le palais dur et le palais mou (ou voile du palais) séparent la cavité buccale de la cavité nasale.

1-2-Description articulatoire des sons de la parole :

L'alphabet Phonétique de Français comprend trois catégories de sons :

- Les consonnes qui se caractérisent par la formation d'un obstacle sur le passage du flux de l'air dans le conduit vocal.
- Les voyelles : pour elles, les articulateurs ne font pas obstacle au flux d'air dans le conduit vocal.
- Les semi-voyelles (ou semi-consonnes ou même glides) : il s'agit de sons intermédiaires entre les consonnes et les voyelles. Elles ressemblent aux

voyelles du point de vue articulatoire, et aux consonnes du point de vue phonologique.

1-2-1-Les voyelles :

La langue française possède en totalité entre seize (16) et treize (13) voyelles : Si on parle de 13 voyelles, on fait référence à 10 voyelles orales et trois voyelles nasales; s'il on considère qu'il y a 16 voyelles, il s'agira donc de 12 voyelles orales et 4 nasales, ce qu'est notre cas.

Les voyelles :« sont des articulations sonores assimilées à des sons musicaux »¹. Lors de leur production, l'air passe librement sans aucun obstacle.

Pour décrire les voyelles, on procède de deux manières :

- Le mode d'articulation : c'est-à-dire on décrit les organes qui interviennent dans la production de chaque voyelle;

et d'autre part, on parle de :

- Lieu d'articulation : c'est-à-dire la position ou les mouvements des lèvres lors de l'articulation.

1-2-1-1-Le mode d'articulation :

Ici, on distingue quatre classes de voyelles :

1-2-1-1-1/voyelles orales/voyelles nasales :

La seule différence entre les voyelles orales et les voyelles nasales est que pour les voyelles orales : l'air passe seulement du chenal buccal à cause de la fermeture du passage nasal par le voile du palais qui est relevé ; tandis que pour celles nasales le voile du palais est abaissé, ce qui laisse l'air passer du nez, en plus de la bouche, c'est pourquoi certains préfèrent les appeler : voyelles oralo-nasales, pour mieux préciser et surtout pour soulever toute ambiguïté.

1- ESSONO, Jean-Marie. Précis de linguistique générale .Paris :L'Harmattan, 2000. P.83

En Français, on a quatre voyelles oralo-nasales :

<i>Symbole</i>	<i>Exemples</i>
[ɑ̃]	Tante-fente-blanc
[ɔ̃]	Bon-blond-front
[œ̃]	Un-brun-humble
[ɛ̃]	Bain-vin-saint

Tableau1-1-1. Les voyelles oralo-nasales du Français.

Le signe de nasalité est signalé par le tilde : ~ un signe diacritique mis au-dessus de chaque voyelle nasale.

Le reste des 16 voyelles, sont orales c'est-à-dire douze (12) voyelles orales en Français.

<i>Symbole</i>	<i>Exemples</i>
[ɑ]	Bas-la&-patte-mat
[a]	La-ta-dame-date
[i]	Ile-pile-tuile-plaisir
[]	Or-mort-adorer-ordonner
[o]	Mot-beau-clos-sot
[ɛ]	Clé-vrai-sommet-belle
[e]	Bébé-siffler-tes-être
[œ]	Beurre-facteur-émeute
[ø]	Deux-sérieux-feu-queue
[ə]	Le-se-regarder-tenir
[y]	Mur-dure-flute-mesure
[u]	Mou-clou-tour-toujours

Tableau1-1-2. Les voyelles orales du Français

1-2-1-1-2/Voyelles arrondies/voyelles non-arrondies :

C'est le deuxième mode d'articulation, il dépend de la forme des lèvres au moment de la prononciation c'est-à-dire le rétrécissement de l'orifice labial.

L'arrondissement nous permet de distinguer deux groupes de voyelles :

- voyelles arrondies, si les lèvres sont arrondies lors de la production et elles se projettent en avant.
- voyelles non-arrondies (ou étirées), si les lèvres sont écartées ou bien dans une position neutre.

Voyelles arrondies	Voyelles non arrondies (écartées)
[ɔ], [y], [u], [o], [ɸ], [ɔ̃], [o], [œ], [œ], [œ]	[i], [e], [ɛ], [a], [ɛ̃], [á].

Tableau1-2. Classement des voyelles selon l'arrondissement.

1-2-1-2-Le lieu d'articulation :

Autrement appelé point d'articulation ou même le timbre de la voyelle. Mais certains spécialistes préfèrent ou même exigent le terme de lieu d'articulation, à ce sujet P.LEON dit : « Il s'agit de l'endroit où le passage de l'air entre la langue et le palais est le plus étroit. En réalité, il ne s'agit pas d'un point, mais d'un lieu d'articulation »¹. Il considère le point d'articulation comme « une manière traditionnelle erronée »².

1-LEON, Pierre. Phonétisme et prononciation du français. Paris : Nathan, 2001. P. 59

2- Ibid. P. 59

1-2-1-2-1/Voyelles : antérieures Vs postérieures :

On distingue deux types de voyelles : antérieures et postérieures, mais aussi une centrale.

- Pour les voyelles antérieures (aigues), le bout de la langue se déplace vers l'avant de la bouche dans la région pré palatale, le cas du [i] par exemple.
- Pour les voyelles postérieures (graves), le dos de la langue se masse dans l'arrière de la bouche dans la région post-palatale, le cas du [ɑ] par exemple.
- Pour celle centrale, la langue se trouve dans la région médio-palatale, c'est le cas du [ə].

1-2-1-2-2/Voyelles ouvertes/voyelles fermées :

Elle concerne aussi le lieu d'articulation. On donne le nom d'aperture à l'ouverture du chenal buccal pendant l'émission d'un phonème. C'est la distance séparant le point le plus élevé de la langue du palais.

On distingue, en Français, cinq(5) degrés d'aperture :

- voyelles fermées : [i],[y],[u].
- voyelles mi-fermées : [e],[ø],[o],[ɔ].
- voyelle moyenne : [ə].
- voyelles mi-ouvertes : [ɛ],[ɛ̃],[œ],[œ̃],[ɔ̃].
- voyelles ouvertes : [a],[ɑ],[á].

<i>Voyelles</i>	<i>Antérieures</i>	<i>Postérieures</i>
Fermées	[i],[y]	[u]
Mi-fermées	[e],[ø]	[o],[ɔ]
Neutre	[ə]	
Mi-Ouvertes	[ɛ],[œ],[œ̃],[ɛ̃]	[ɔ̃]
Ouvertes	[a],[á]	[ɑ]

Tableau1-3. Classement des voyelles selon le lieu d'articulation.

orales / nasales			orales / nasales		
	antérieures		centrale	postérieures	
	non-arrondies	arrondies	non-arrondies	non-arrondies	arrondies
Fermées	i	y			u
mi-fermées	e	ø			o ã
Moyenne			ə		
mi-ouvertes	ɛ ě	œ œ̃			ɔ
Ouvertes	a ã				ɑ

Tableau1-4. Classement articulatoire des 16 voyelles du Français

1-2-2-Les consonnes :

L'alphabet phonétique français contient 18 consonnes. Les consonnes, à leur tour, sont classées selon le mode et le lieu d'articulation.

1-2-2-1-Le mode d'articulation des consonnes :

« C'est la manière dont l'air laryngé est évacué du chenal phonatoire lors de la réalisation d'un son »¹. Pour les consonnes nous avons six modes :

1-2-2-1-1/Le voisement /le dévoisement :

Contrairement aux voyelles qui sont toutes sonores, les consonnes peuvent être sonores comme elles peuvent être sourdes.

- Pour les consonnes sonores (voisées), l'air projeté des poumons rencontre un obstacle (cordes vocales fermées) alors en passant il les fait vibrer et on produira des consonnes sonores telles que : [z],[v],[b].
- Pour les consonnes sourdes (non voisées), l'air s'écoule librement de la bouche et ne rencontre aucun problème puisque les cordes vocales sont ouvertes alors elles ne vibrent pas quand on produit des consonnes sourdes telles que : [s],[f],[p].

1-2-2-1-2/L'oralité et la nasalité :

Si le son sort du nez et de la bouche, la consonne est nasale, [n]par exemple. Si l'articulation de la consonne se fait seulement de la bouche c'est-à-dire l'air sort seulement de la bouche, la consonne est donc orale, [p]et[d]par exemple.

1-2-2-1-3/Consonnes occlusives/consonnes constrictives :

Pour les consonnes occlusives (ou momentanées) comme : p, t, m, k... ; lors de leur production l'air est bloqué momentanément (une occlusion ou fermeture). Pierre LEON va parler plus précisément d'émission de consonnes

1- ESSONO, Jean-Marie. Précis de linguistique générale. Paris : L'Harmattan, 2000.P. 81

occlusives qui s'effectuera en trois temps : « implosion (le canal buccal se ferme); tenue (le canal reste fermé pendant un moment); l'explosion (le canal buccal s'ouvre et laisse partir l'air)»¹.

Pour les consonnes constrictives (ou continues) comme : f, v, j, s... ; il s'agit plutôt d'une constriction que de fermeture totale.

On distingue dans cette classe des sous-classes : les chuintantes [ç] et [ʒ]; les spirantes [s]et[z].On leur ajoute, la consonne latérale [l] et celle roulée [r]. Pour [l]la langue se met contre les lèvres supérieures et laisse l'air passer des deux cotés; tandis que pour [r], l'air rencontre une série de blocages successifs très rapides qui produisent un battement, c'est pourquoi on l'appelle aussi une vibrante.

1-2-2-2-Le lieu d'articulation :

Parlant du lieu d'articulation, on parle de l'endroit où le passage de l'air dans la bouche est le plus étroit (le lieu de rétrécissement maximal de la bouche).

Voici le classement des consonnes selon leurs lieux d'articulation :

- Consonnes bilabiales [p],[b]et[m].Les deux lèvres ferment le passage de l'air.
- Consonnes labiodentales [f]et[v].Ce sont les dents supérieures et la lèvre qui ferment le passage de l'air partiellement.
- Consonnes apico-dentales[t]et[d].Le bout de la langue (apex) s'appuie contre les dents supérieures.
- Consonnes apico-alvéolaires[s],[z],[l]et[r].Le bout de la langue s'appuie contre les alvéoles.

1- LEON, Pierre. Phonétisme et prononciations du Français. Paris : Nathan, 2001. P. 59

- Consonnes apico-postalvéolaires ou apico-prépalatales [] et []. La partie avant du dos de la langue et arrière des alvéoles (comme on peut dire la partie avant du palais).
- Consonnes dorso-palatales (ou médio dorso-palatales) [n]. Partie du milieu (médio) du dos de la langue et le palais.
- Consonnes dorso-vélaires [k], [g] et [ŋ] : Le dos de la langue s'appuie contre le voile du palais.
- Consonnes dorso-uvulaires [R]. Le dos de la langue s'appuie contre la luette.

Le tableau de ci-dessous contient les 18 consonnes du Français et leurs modes et lieux d'articulation.

	Bilabiale	Labio-dentale	Apico-dentale	Apico-alvéolaire	Apico-prépalatale	Dorso-palatale	Dorso - vélaire	Dorso-uvulaire
occlusive orale	P b		t d				k g	
occlusive nasale	m		n			ɲ	ŋ	
fricative		f v		s z				R
latérale				l				

Voisée
Non-voisée

Tableau2. Tableau récapitulatif des traits distinctifs des consonnes françaises.

1-2-3-Les semi-consonnes (ou les glides):

Ce sont des sons intermédiaires (comme leur appellation l'indique) entre les voyelles et les consonnes. Mais les semi-voyelles ne sont ni aussi ouvertes que les voyelles ni aussi fermées que les consonnes. Elles ont le même point d'articulation que les voyelles c'est-à-dire le même timbre auquel s'ajoute le frottement d'une consonne spirante (ils se comportent comme des consonnes du point de vue phonologique). Il s'agit de trois phones : [j], [ɥ], [w] correspondant aux trois voyelles : [i], [y] et [u] et elles apparaissent lorsque ces dernières sont suivies d'une voyelle. Par rapport aux voyelles, elles sont toutes fricatives.

- [j](le yod) : elle se prononce au même endroit de la bouche que [i] sauf qu'elle est très fermée que cette voyelle. Elle est médio-palatale parce qu'en la prononçant, la partie médiane du dos de la langue se rapproche du palais. Exemple : pied, tablier, fille.
- [ɥ] (ué) : elle se rapproche de la voyelle [y] mais plus fermée qu'elle. Elle se prononce dans le même endroit que [j] (médio palatale) sauf qu'elle est labiale tandis que le yod ne l'est pas. Exemple : huit, juin, tuyau.
- [w](oué) : elle a le même lieu d'articulation que [u] sauf qu'elle est plus fermée. Cette semi-consonne est articulée avec le dos de la langue rapprochée du voile du palais : post-vélaire. Elle est aussi labiale (dans son articulation les lèvres sont avancées). Exemple : roi, doigt, oui.

Pour l'aperture, elles ont celle des voyelles qui leur correspondent.

Le tableau ci-dessous regroupe les trois semi-consonnes avec leurs traits distinctifs.

	Médio palatale	Post-vélaire
Non labiale	j	
Labiale		w

Tableau3.Les traits articulatoires des semi-consonnes du Français.

2-Perception des sons de la parole :

Si on a parlé de la production et son rôle dans l'apprentissage de la langue étrangère, on doit également parler de la perception et son rôle car la compréhension de la langue étrangère dépend de la perception de cette dernière.

Pour définir le phénomène de la perception de la langue, nous allons le distinguer de l'audition quoique l'une complète l'autre et toutes les deux sont nécessaires pour permettre de (re) produire correctement les sons de la langue cible.

2-1-Distinction : perception/audition :

S'agissant de la perception, il ne s'agit guère de l'audition et la différence entre les deux termes existe : c'est évident.

Pour les distinguer, Elisabeth GUIMBERTIERE, parlant de l'audition, disait : c'est « la capacité physique de l'oreille à entendre »¹, il s'agit de l'opération physiologique qui commence juste après la phonation. Quand un locuteur parle (émet un message), l'air se déplace vers l'oreille du récepteur (selon une certaine intensité et fréquence), le tympan vibre, à cause de cet air, et fait vibrer avec lui les trois osselets : le marteau, l'enclume et l'étrier. La vibration passe ensuite à un liquide qui fait réagir d'autres éléments ce qui va créer un influx nerveux ayant pour mission de transmettre le message sonore (information sonore) au cerveau.

Cependant, elle définit la perception comme « une interprétation de la réalité physique par invention de l'activité mentale dans le processus auditif »², selon elle toujours.

Que la différence soit grande ou petite, importante ou non, la présence de ces éléments joue un grand rôle dans la compréhension et donc l'apprentissage

1-GUIMBERTIERE, Elisabeth. Phonétique et enseignement de l'oral. Paris : Didier/ Hatier, 1996. P.15

2-Ibid.

de la langue étrangère, ce qui assure la bonne prononciation et donc la communication.

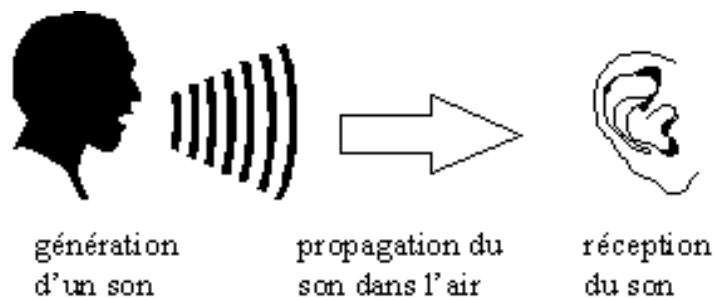


Schéma1.La perception des sons par l'oreille.

2-2-Relation : Production/perception

La relation entre ces deux termes est très étroite et solide car l'un influence l'autre mais ca peut être que c'est surtout la perception qui guide la production, R. RENARD le dit ainsi : « La perception est elle-même en relation étroite avec la production (...), l'éducation de la perception est tenue pour primordiale »¹. C'est évident car si on a, pour une raison ou une autre, mal perçu un son français quelconque (soit le [y] mal perçu par un arabophone pour qui la langue maternelle ne contient pas cette voyelle), toutes les réalisations que ce sujet parlant aille faire seront dépendantes de la manière dont il a perçu cette voyelle : toutes ses réalisations (concernant cette même voyelle) seront erronées !

Pour ce fait, R. RENARD poursuit en disant : « ...la mauvaise perception étant, on l'a vu, responsable des erreurs (surdité pathologique dans le cas des

1- RENARD, Raymond. Apprentissage d'une langue étrangère/Seconde : 2-la méthode verbo-tonale. Bruxelles : De Boeck. 2002. P. 18

sourds, phonologique, culturelle, référentielle...dans le cas des apprenants de la langue) »¹.

Si nous avons parlé dans ce chapitre de la perception c'est parce qu'elle est très importante dans le processus d'enseignement apprentissage de la langue étrangère.

Avant, on croyait que seule la phonation est responsable de la prononciation incorrecte de la langue. Mais aujourd'hui, nous disons que même la perception pourrait être responsable de ce phénomène de mauvaise prononciation.

3- Les phénomènes suprasegmentaux (la prosodie):

Tout énoncé significatif (oral bien sûr) contient des éléments prosodiques (mélodiques) qui vont en parallèle avec les phonèmes lors de leur articulation. On les appelle éléments suprasegmentaux parce qu'ils échappent à la segmentation phonématique. Ce sont des unités qui n'apparaissent pas à l'écrit (à l'exception des signes de ponctuation qui ne peuvent pas montrer tous les éléments prosodiques de l'énoncé).

La prosodie est l'une des deux branches de la phonologie qui s'occupe de l'intonation et de l'accentuation. On en trouve aussi la fréquence, l'intensité, la quantité ou le timbre et la durée qui caractérisent les sons de la langue.

3-1-L'intonation :

Ce terme recouvre celui de l'intonation et celui du rythme. L'intonation est la mélodie, l'accent musical ou la courbe mélodique que produit un énoncé

¹-RENARD, Raymond. Apprentissage d'une langue étrangère/Seconde : 2-la méthode verbo-tonale. Bruxelles : De Boeck, 2002. P. 18

significatif. Elle est relative des cordes vocales (son étude est très complexe parce qu'elle dépend à plusieurs facteurs).

3-1-1-Fonctions de l'intonation :

On distingue trois fonctions pour l'intonation :

- a. fonction distinctive : Elle permet de distinguer les phrases déclaratives, interrogatives, impératives, exclamatives; dans le cas d'absence de marques syntaxiques.

Exemples :

Il vient. (Déclaratif) →

Il vient ? (Interrogatif) ↗

Il vient ! (Exclamatif) ↗

- b. fonction démarcative : Elle divise les énoncés ou les phrases en groupes rythmiques (puisque le groupe rythmique est la plus petite unité de sens servant à communiquer). Le(s) groupe(s) rythmique(s) participe (ent) à la structuration des phrases et aide (ent) à mieux faire comprendre l'énoncé. C'est cette fonction démarcative qui aide les phonéticiens (s'agissant de la phonétique corrective, en général, et de la méthode verbo-tonale, en particulier) à corriger les fautes (ou plutôt) les erreurs des apprenants en divisant les phrases en groupes rythmiques et en leur demandant ensuite de répéter groupe rythmique par groupe rythmique.

- c. fonction expressive : Cette fonction dépend de l'intention du locuteur, elle reflète ses émotions et ses attitudes (appartenant ainsi au subjectif).

Une question, comme : « Viendras-tu au dîner aujourd'hui ? » par exemple, peut être une demande, un souhait, un reproche, une inquiétude ou autre chose ; c'est au contexte de le confirmer.

3-1-2- Niveaux intonatifs Français :

Nous avons, en Français, quatre niveaux intonatifs : le niveau 1 est le plus bas par contre le niveau 4 est le plus élevé.

Prenons les différents types de phrases pour mieux élucider :

1. Phrase déclarative (ou énonciative) : Elle a une intonation descendante parce qu'elle a tendance à tomber.

4
3 laves la vai-
2 Tu
1 -sselle.

2. Phrase interrogative : Elle a une intonation montante (courbe ascendante).

4 -sselle ?
3 laves la vai-
2 Tu
1

3. Phrase impérative : Elle a tendance à tomber (courbe descendante).

4 Lave
3 la
2 vai-
1 -sselle !

- 4-Phrase exclamative : Elle a une intonation ascendante.

4 -sselle !
3 la vai-
2 laves
1 Tu

P.LEON, parle du niveau 4 qu'est le plus élevé, mais d'autres spécialistes font appel à un cinquième niveau (niveau 5) pour ce dernier type de phrase (c'est-à-dire pour la phrase exclamative).

3-2-Le rythme :

C'est la base de toute production sonore. Il varie selon le débit car plus on parle vite, moins il ya de pauses et d'accents. A l'oral, l'unité rythmique de base est la syllabe.

3-2-1-Le groupe rythmique :

C'est un mot ou un groupe de mots prononcés d'un seul mouvement mélodique et perçus comme une seule unité .Les mots secondaires (adjectif, adverbe) ne peuvent pas former un groupe rythmique. Le groupe rythmique peut contenir de 3 à 7 syllabes selon les spécialistes.

3-3-L'accentuation :

La définition de l'accent comprend réellement deux acceptions ; la première concerne la variété régionale qui caractérise tel ou tel endroit (l'accent Parisien, Marseillais ou celui de Midi), mais ce n'est pas ce dont on parle.

C'est l'augmentation de la durée syllabique, de l'intensité sonore et de la hauteur mélodique qui nous intéresse.

Cependant, il existe des langues à accent fixe, et d'autres à accent libre. Pour le Français (notre cas), il appartient au premier groupe : c'est une langue à accent fixe puisque l'accent se place toujours sur la dernière syllabe du mot de l'énoncé.

/

Exemple : Une fille /

Une fille blonde

3-3-1-Types d'accentuation :

Il existe, en Français, trois types d'accentuation :

- a. *l'accent démarcatif* permet de délimiter les différentes unités d'un énoncé, il est placé en fin de mot.
P, LEON le définit, tout simplement, comme: « L'accent normal du Français, lorsqu'on parle sans émotion, sans affectation, sans insistance ».
- b. *l'accent d'insistance* assure la mise en relief d'une unité. Par exemple : c'est épouvantable, c'est fantastique.
- c. *l'accent contrastif (ou intellectif)* souligne le choix d'une unité particulière par rapport aux autres. Par exemple : « C'est **ma** maison », « C'est **moi** qui ai réussie ».

3-4-La pause :

La pause est, elle aussi, considérée comme une marque prosodique du fait qu'elle est significative. Elle a une fonction expressive.

3-5-Caractéristiques acoustiques d'un son :

3-5-1-La fréquence (la hauteur des sons) : elle se mesure en nombre de vibrations (cycles ou périodes) par seconde, l'unité de mesure est le Hertz (Hz). Dans la parole, la fréquence détermine la hauteur de la voix et les caractéristiques des unités phonétiques. La fréquence haute correspond au son aigu que certains spécialistes appellent « son clair », et la fréquence basse (ou faible) correspond au son grave qu'on appelle « son sombre ».

3-5-2-L'intensité, appelée aussi amplitude parce qu'elle dépend de l'amplitude de vibrations. L'intensité se mesure en décibels (db).

Elle détermine les caractéristiques des unités phonétiques mais aussi les variations prosodiques.

3-5-3-La durée : elle se mesure en millisecondes (ms). Selon l'estimation des spécialistes : une syllabe dure environ 300 ms, une voyelle de 100 à 150 ms

en débit lent. Tandis que pour les consonnes, les fricatives sont les plus longues, suivies des occlusives, les liquides sont les plus courtes des consonnes. La durée des séquences sonores nous détermine le débit et le rythme.

Chapitre III : Méthodes de correction :

Il s'agit des méthodes adoptées par les méthodologies didactiques afin d'améliorer la production de la langue étrangère. Ce sont plusieurs méthodes dont nous avons choisi les principales entre les quelles la méthode verbo-tonale est la plus appréciée.

Elles sont nombreuses, plus ou moins, différentes visant un seul objectif : amener l'apprenant à bien produire les sons de la langue.

1-La méthode articulatoire :

Cette méthode donne l'importance à l'articulation des sons et leur manière de production. Elle exige le fonctionnement correct de l'appareil phonatoire en décrivant à l'apprenant comment tel ou tel son doit être prononcé : lèvres étirées pour la voyelle fermée[i], vibration des plis vocaux pour certaines consonnes, et pour toutes les voyelles...

2-La méthode des oppositions phonologiques :

Pour celle-ci, elle propose des modèles ou des exercices d'opposition entre les phonèmes (deux ou plus). Les apprenants écoutent d'abord toute une liste de mots puis ils répéteront ensuite. On leur propose des mots dont on change à chaque fois un seul son ce qui engendrera un changement de contexte sémantique. Citons par exemple : de/des, beau/bout, des/doux, ton/bon/son...

3-La correction basée sur l'audition de modèles (utilisation du magnétophone et du laboratoire de langues).

Pour cette méthode, l'apprenant écoute et répète des séquences sonores (des phonèmes, des monèmes ou même des énoncés). Ces séquences sonores sont enregistrées (on insiste sur la bonne audition). Elle vise à bien éduquer l'audition.

4-La méthode comparatiste :

Elle s'occupe à étudier les similitudes entre deux systèmes phonologiques quelconques (par exemple : le Français et l'Arabe qu'est notre cas).

La méthode comparatiste vise à corriger certaines articulations en proposant aux apprenants des sons communs (entre les deux systèmes phonologiques) ou qui se rapprochent.

Par exemple : le [f] du Français à partir des mots Anglais comme : five, for, funny...

5-La méthode verbo-tonale :

Contrairement à la méthode articulatoire, cette méthode souligne l'importance de la perception (et l'audition) dans le processus d'enseignement apprentissage des langues étrangères/et ou secondes : c'est un élément essentiel.

5-1-Aperçu historique :

La méthode verbo-tonale a été mise en place dès les années 50 par P.GUBERINA et son équipe de l'Institut de Phonétique de l'Université de Zagreb, et c'est R.RENARD en suite qui l'a adoptée et développée.

A l'origine, cette méthode a concerné, seulement les malentendants, c'est-à-dire c'était une pathologie de l'audition. Elle visait les sourds-muets, mais vu ses résultats on l'a vite adoptée en l'initiant et l'appliquant dans l'apprentissage des langues étrangères.

5-2-Principes de la méthode verbo-tonale :

Elle constitue la base de la méthodologie SGAV (structuro globale audiovisuelle), de l'enseignement du FLE.

La méthode verbo-tonale est fondée sur le principe suivant : si on prononce mal les sons d'une langue étrangère, c'est parce qu'on les entend mal ;et puisqu'il s'agissait d'une pathologie de l'audition on lui a fait appel.

Elle insiste donc sur l'importance et le rôle de la perception dans toute communication langagière.

Elle considère que l'apprenant est « phonologiquement sourd » puisqu'il apprécie mal ou même n'entend pas certains sons de la langue cible. Sachant que tout individu perçoit le monde sonore de la langue étrangère par rapport au système de référence qu'est celui de sa langue maternelle déjà acquis.

En méthode verbo-tonale, on insiste sur l'importance de la perception auditive dans l'apprentissage de la langue étrangère parce que si on apprend une langue nouvelle, on apprend d'autres habitudes phoniques que celles de notre langue première.

NB : la syllabe est l'unité minimale de base du travail en méthode verbo-tonale. La correction par la méthode verbo-tonale consiste à ouvrir progressivement l'oreille de l'élève aux spécificités sonores de la langue cible.

Les diverses procédures de correction affinent la perception auditive de l'apprenant et l'amènent peu à peu à mieux percevoir et donc à mieux prononcer les sons. Selon R.RENARD, la méthode verbo-tonale est fondée sur la notion de crible phonologique initiée par N, TROUBETZKOY.

5-3-La notion de « crible phonologique » : Selon TROUBETZKOY

Cette notion revient à N.TROUBETZKOY. Selon le principe de « surdité phonologique », le système d'écoute de l'apprenant d'une langue étrangère est influencée par les habitudes sélectives contractées dès l'enfance par la perception des sons de sa langue maternelle dont il devient un « auditeur expert ». En tant que tel, il a, selon les théories toujours en usage, développé un « crible phonologique » composé de différents sons de sa langue maternelle.

La présence des sons de la langue maternelle pour l'apprenant va lui permettre de distinguer petit à petit les traits pertinents dans un contexte donné et les sons non pertinents. Il fait alors un trait sélectif des sons nécessaires à la compréhension de sa langue.

Un individu en phase d'apprentissage d'une langue étrangère serait considéré comme « dur d'oreille ». Il peut ne pas entendre certaines sonorités, il en perçoit d'autres d'une manière erronée car il n'est pas sensible à leurs particularités et les rapproche spontanément, et inconsciemment, des sons de sa première langue acquise.

Cette notion liée étroitement à la perception auditive de la parole n'a pas été dissociée de la production de la langue, d'où l'idée que le sujet ne perçoit pas bien les sons de la langue cible n'est, par conséquent, pas capable de la produire.

Donc, si le sujet est incapable de produire les (ou certains) sons de la langue cible (étrangère), c'est parce qu'il ne les entend pas (ou pas bien). Il ne les entend pas car ils ne font pas partie du « crible phonologique ». Cependant, cette hypothèse implique une relation entre perception et production, ce qu'était déjà abordé dans notre cas.¹

Ces méthodes diffèrent les unes des autres ce qui ne nous permet pas de sous-estimer quelques unes ou surestimer d'autres. Elles ont toutes le seul objectif et c'est à l'enseignant de choisir celle qui s'adapte à la situation où il se trouve.

Pour notre cas, nous supposons que le problème se situe au niveau de la perception d'où vient la nécessité d'utiliser la méthode verbo-tonale.

¹-Voir. TROUBETZKOY, Nicolas. Principe de phonologie. Paris : Klincksieck, 1970. P. 54-56

PARTIE III

Partie II :

Etude comparative entre les deux systèmes phonologiques Français et Arabe

L'apprentissage de la langue étrangère ne peut se faire sans la connaissance de la langue maternelle. C'est pourquoi il est préférable que l'enseignant ait une connaissance sur cette dernière.

Cette connaissance permet d'éviter certains problèmes résultant de la différence entre les deux langues : la langue maternelle et la langue étrangère. Pour cette raison, justement, cette partie a été faite.

1-Le système phonologique français :

Le Français contient 37 phonèmes divisés en trois groupes : consonnes, voyelles et semi-voyelles.

-Les voyelles :

Elles sont en nombre de seize(16). Nous procédons de quatre critères pour les décrire :

-Le lieu d'articulation : c'est l'endroit du rétrécissement maximal de la langue lors de l'émission de la voix, selon lequel on distingue :

-*Voyelles antérieures* : [i],[e],[ɛ],[ɛ̃],[a],[y],[ø],[œ],[ɑ̃] ;

-*Voyelles postérieures* : [ɑ], [ɔ], [o], [u] ;

-*Voyelle centrale* : [ə].

-L'aperture : C'est le degré d'aperture des lèvres au moment de la réalisation sonore. On distingue cinq types de voyelles :

Voyelles (très) fermées : [i],[y] et [u] ;

Voyelles moyennement fermées : [e],[ø] et [o] ;

Voyelle neutre : [ə]

Voyelles moyennement ouvertes : [ɛ],[ɛ̃],[œ],[œ̃],[o],[ɔ] ;

Voyelles (très) ouvertes : [a],[ɑ]et[á] .

-Intervention du résonateur nasal : L'air peut se dégager seulement de la bouche pour réaliser des voyelles orales, comme il peut se dégager des fosses nasales en plus de la bouche pour réaliser des voyelles oralo-nasales :

Voyelles orales : [a],[ɑ],[ɛ],[e],[œ],[o],[ɔ],[ə],[o],[y],[u]et[i] ;

Voyelles oralo-nasales : [á],[ɛ̃],[œ̃]et[o] .

-Intervention des lèvres (ou l'arrondissement) : Il s'agit de la forme des lèvres selon laquelle nous obtenons :

Voyelles non-arrondies : [i],[ɛ],[e],[é],[a],[á],[ə] ;

Voyelles arrondies : [y],[ø],[œ],[u],[œ̃],[o],[ɔ],[ɔ̃]et[ɑ] .

NB : Les voyelles sont toutes sonores (assimilées à des sons musicaux).

-Les consonnes :

Elles sont en nombre de dix-huit (18) et, de leur côté, elles sont définies selon leurs mode et lieu d'articulation.

2-1-Le mode d'articulation : Il est défini par un certain nombre de facteurs modifiant la nature du courant d'air expiré.

2-1-1-Mode occlusif/fricatif : Les consonnes occlusives sont réalisées avec une fermeture totale du passage de l'air (une fermeture momentanée) suivie d'une ouverture brusque (ou occlusion) [p] et [g] par exemple.

Pour les consonnes fricatives, elles sont réalisées avec un rétrécissement du passage de l'air produisant un bruit de friction : [f]et [s] par exemple. Dans cette classe on peut distinguer des sous classes : les sifflantes (ou spirantes) [ʃ]et[z], les chuintantes [ʃ] et [ʒ], la latérale[l] et la vibrante[r].

2-1-2-Mode oral/nasal : Il s'agit de la position du voile du palais et c'est comme le cas des voyelles. Les consonnes orales sont réalisées une fois que le voile du palais est élevé (ce qui empêche l'air de sortir du nez) ; les consonnes nasales sont réalisées une fois que la position du voile du palais est abaissée.

2-1-3-Mode voisé/dévoisé : Ici, on distingue les consonnes sourdes de celles sonores. La mise en vibration des cordes vocales produit des consonnes sonores, si elles ne vibrent pas le passage est donc libre ce qui produit des consonnes sourdes.

2-2-Le lieu d'articulation : Il peut se situer aux endroits suivants :

- les lèvres (articulations labiales ou bilabiales).
- les dents (articulations dentales).
- les alvéoles (articulations alvéolaires).
- le palais (articulations palatales).
- le voile du palais (articulations vélares).
- la luette (articulations uvulaires).

Selon lequel, nous distinguons :

Les bilabiales : [p],[b]et[m] : les deux lèvres ferment le passage de l'air.

Les labiodentales : [f] et[v] : les dents supérieures entrent en contact avec la lèvre inférieure (pour fermer partiellement le passage de l'air).

Les apico-dentales : [t],[d],[n] :le bout de la langue(l'apex) s'appuie contre les dents supérieures.

Les apico-alvéolaires : [s],[z],[r],[l] : l'apex s'appuie contre les alvéoles.

Les apico-prépalatales : [] et [] :l'apex touche la partie avant du palais.

La dorso-palatale : [] : le dos de la langue s'appuie contre le palais.

Les dorso-vélares :[k]et[g]et[ŋ] :le dos de la langue s'appuie contre le voile du palais.

La (pré) dorso-uvulaire : [R] : le dos de la langue s'appuie contre le palais dur (alvéoles).

-Les semi-voyelles (ou les glides):

Les semi-voyelles sont [j],[ɥ]et[w].Elles s'approchent dans leur réalisation des voyelles[i],[y]et[u] sauf qu'elles sont plus fermées que ces dernières. Elles ont le même lieu d'articulation de ces trois voyelles d'où elles doivent leur nom. Mais, tout comme les consonnes et contrairement aux voyelles, elles ne peuvent en aucun cas seules constituer une syllabe (c'est pourquoi on les appelle aussi : semi-consonnes).

Pour le lieu d'articulation des glides, il y en a deux :

Les médio-dorso-palatales : [j] et [ɥ] : prononcées dans la partie médiane du dos de la langue rapprochée du palais (partie antérieure du palais).

La post-dorso-vélaire [w] : articulées dans la partie post dorsale de la langue rapprochée du voile du palais.

2-Le système phonologique arabe :

L'Algérie est un pays monolingue ayant l'Arabe comme langue officielle et nationale. Si on dit l'Arabe, c'est l'Arabe classique ou plutôt scolaire c'est-à-dire enseignée à l'école depuis la première année primaire en plus de l'Arabe dialectale parlée dans tout le territoire. Pour la présente étude, on va prendre l'Arabe enseignée à l'école (scolaire) puisque l'Arabe dialectale n'est en fait que plusieurs dialectes et accents parlés dans le pays (l'Algérie). Ces dialectes se rapprochent, les uns des autres, mais il ya des accents, et même des expressions, qui caractérisent telle ou telle région. Les différences entre ces dialectes ne constituent pas une entrave pour la communication car tout découle de l'Arabe.

Pour les phonèmes, l'Arabe en possède 28 (vingt huit) dont on distingue trois voyelles.

- Les voyelles :

La réalisation phonétique des voyelles arabes est variable dépendant de plusieurs facteurs (origine géographique, l'environnement consonantique et le contexte que ces voyelles occupent dans le syntagme).

Ce sont [a], [i] et [u] : on les appelle **voyelles brèves**, qui ont donné des **voyelles longues** correspondantes et qui sont au nombre de trois.

Selon P. LEON, « les voyelles brèves forment un système plus compliqué du fait qu'elles puissent être brèves ou longues avec des valeurs sémantiques différentes »¹.

a et A : sont réalisées entre les deux sons français [a] et [ɑ] : elles sont intermédiaires. Mais cette réalisation n'est jamais stable car elle peut changer selon le contexte.

1- LEON, Pierre. Introduction à la phonétique corrective. Paris : Hachette et Larousse, 1976. P. 6

i et I : elles sont réalisées comme le son [i] français de dire par exemple. Mais, tout comme les deux précédentes, ces deux voyelles peuvent être réalisées autrement c'est-à-dire comme le [e] fermé par exemple.

u et U : C'est la même réalisation que le [u] du Français d'une part, et celle de [] d'autre part.

Voyelles brèves	Voyelles longues
[a]	[a :] ou [A]
[i]	[i :] ou [I]
[u]	[u :] ou [U]

Tableau 4-1. Les voyelles du système phonologique arabe.

Les deux points : (signes diacritiques) reflètent le caractère « tendu » (ou l'allongement) des voyelles longues.

On oppose ces trois voyelles selon trois points :

- Longue/brève.
- Antérieure/postérieure.
- Ouverte /fermée.

1/ Selon le point de vue auditif, ces trois voyelles sont classées comme suit :

- i : voyelle aigu ;
- a : voyelle intermédiaire ;
- u : voyelle grave.

2/ Physiologiquement, leur articulation est comme suit :

a- Antériorité/postériorité :

- i : voyelle antérieure articulée avec la langue avancée.
- a : voyelle moyenne, la langue au milieu.

u : voyelle postérieure, prononcée avec une langue au milieu.

b- Voyelles fermées/ouvertes :

a: voyelle ouverte articulée avec la langue très écartée du palais ce qui ouvre largement le passage de l'air.

i et u : voyelles fermées articulées avec la langue très rapprochée du palais ce qui ferme le passage de l'air.

Ces oppositions sont marquées dans le tableau suivant :

		Voyelles antérieures		Voyelles moyennes		Voyelles postérieures	
		brèves	longues	brèves	longues	brèves	longues
Aperture	Timbre						
	Ouvertes			a	A		
Fermées		i	I			u	U

Tableau 4-2. Lieux d'articulation des voyelles arabes

Les voyelles brèves sont des diacritiques placées sous ou sur la consonne qui les précède dans la syllabe, tandis que les longues sont notées par le diacritique de la brève équivalente suivie d'une consonne de prolongement :

Alif (ou alif maqsura) pour l'allongement de a : [a :] ;

ya pour celui de i : [i :] ;

waw pour l'allongement de [u] : [u :].

-Les consonnes :

Pour les consonnes, elles sont beaucoup plus nombreuses que les voyelles, l'Arabe en possède vingt cinq (25) :

Les lettres arabes	Transcription des lettres	Ecriture arabe
Ba	[b]	ب
Ta	[t]	ت
Ta	[t̤]	تْ
Jim	[]	ج
Ha	[h]	هـ
Ha	[h̤]	هـْ
Dal	[d]	د
Dal	[d̤]	دْ
Ra	[r]	ر
Zin	[z]	ز
Sin	[s]	س
Shin	[]	ش
Sad	[s]	ص
Dad	[d]	ذ
Ta	[t]	ط
Da	[d̤]	ظ
Ayn	[°]	ع
Gayn	[R]	غ
Fa	[f]	ف
Qaf	[q]	ق
Kaf	[k]	ك
Lam	[l]	ل
Mim	[m]	م
Nun	[n]	ن
Ha	[h]	هـ
Waw	[w]	و
Ya	[j]	ي

Tableau5.Classement articulatoire des consonnes arabes.

1/ les labiales :

b : comme [b]

m : comme [m]

2/ Les dentales :

t : comme le son français [t].

d : comme le son correspondant du Français [d].

l : comme celui du Français [l].

n : même chose que le [n].

t̤ : occlusive sourde emphatique du t.

d : occlusive sonore emphatique du d confondue des fois avec d même chez les arabophones.

r : vibrante sonore. C'est le roulé du Français, de l'Espagnol et l'Italien.

3/Les sifflantes :

s : comme le son français correspondant.

Z : c'est la même chose que [z] en Français.

s : fricative emphatique du s sourde.

4/Les palatales :

ç : comme [] de chaleur.

ǰ : comme [] de jeter mais aussi et surtout le son affriqué sonore (dj).

j : comme [j] de « yaourt ».

5/Les vélaires :

K : comme [k].

k : fricative sourde. C'est le même son que le j espagnol de (jota) ou le (ch) allemand de (nacht).

R : fricative sonore comme le R parisien grasseyé.

6/L'uvulaire :

q : occlusive sourde. C'est une consonne uvulaire ou plutôt dorso-uvulaire (Lors de son articulation le dos de la langue se met contre la luette).

7/Les pharyngales :

h : fricative sourde.

ħ : fricative sonore.

8/Les glottales :

h : fricative sonore : h expiré, proche du h anglais de (have ou his).

Hamza : occlusive sourde.

9/Les inter dentales :

t : fricative emphatique sourde, elle se prononce comme le (th) anglais de thing et thank you.

t : fricative sonore qui se prononce comme le (th) anglais de (the et that).

d : fricative emphatique sonore. Elle est souvent confondue avec **d** à l'écrit comme à l'oral.¹

1-Voir :www.wikipédia.fr

3-Etude comparative entre les deux systèmes phonologiques :

Il est clair et évident que les deux systèmes phonologiques Français et Arabe sont différents, et ne se rapprochent pas vraiment. L'apprentissage du FLE n'est que l'apprentissage ou l'acquisition d'un nouveau système phonologique tout à fait différent : il s'agit d'acquérir de nouvelles habitudes phoniques (différentes prononciations et différentes manières de prononciations).

Cette différence entre les deux langues est à l'origine des difficultés rencontrées dans le processus enseignement apprentissage de la langue étrangère par des arabophones ce qui rend la tâche difficile. Car il s'agit d'un modèle de langue différent de celui déjà acquis dès l'enfance, il s'agit d'apprendre à réaliser des nouveaux sons, plus ou moins, différents de ceux déjà enregistrés.

C'est pourquoi, il nous semble que cette étape comparative est obligatoire : c'est un passage naturel dans ce genre de recherche puisque, parlant des fautes ou plutôt des « erreurs » (que préfèrent les didacticiens), il ne faut jamais oublier l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage de la langue étrangère.

Il existe un nombre non négligeable de consonnes se trouvant dans les deux langues : b, t, f, s, z, m, n, l, k, r, d...Et même les deux glides : w et j.

Ce qui ne nie pas l'existence de consonnes différentes dans les deux systèmes.

Pour les voyelles, il existe une grande différence ou plutôt une contradiction. En face de la richesse du Français qui contient 16 voyelles, l'Arabe n'en possède que trois.

NB : Les voyelles longues ne sont que les voyelles brèves devenant longues selon le contexte ou elles se trouvent.

Le vocalisme français comprend seize voyelles dont on distingue douze orales et quatre oralo-nasales, certaines d'entre elles sont dotées d'un double timbre : A[a] et [ɑ] par exemple.

Les trois voyelles de l'Arabe /a, u, i/ se trouvent aussi en Français, c'est pourquoi ces sons ne posent, généralement, pas de problème de prononciations. Le problème se pose, en effet, au niveau du reste : [ɛ], [y], [e], [ɛ], [o], [ɸ], [œ], [ɑ], [ə], [á], [œ] et [u].

En suite, les trois voyelles arabes ne sont pas si proches comme celles françaises. Les voyelles arabes n'ont pas besoin d'être aussi précises comme celles correspondantes en Français. Le [a] arabe n'a pas besoin d'être aussi précis comme le [a] français, il suffit de le distinguer de [i] et de [u]. Contrairement à celui français qu'il faut le distinguer du [ɑ] postérieur par exemple.

C'est cette « pauvreté » du vocalisme arabe qui rend la tâche difficile pour les apprenants arabophones. Sans oublier qu'« une production et une perception correctes de nouveaux phonèmes ne sont pas chose facile et nécessitent un apprentissage rigoureux et planifié ».

Que la différence soit grande ou petite, elle existe. Et cette différence est à l'origine de certaines carences articulatoires touchant la prononciation de la langue étrangère!

PARTIE III

Introduction :

Pour la présente étude, elle traite les difficultés de prononciation rencontrées dans l'apprentissage du FLE. Elle observe, décrit et surtout tentera de remédier toutes ces difficultés pour faire diminuer ce phénomène.

Si on dit mauvaise prononciation des sons français c'est vaste, mais se sont certains sons; généralement qu'on ne possède pas en Arabe. Même les sons qu'on possède en Arabe peuvent être des fois affectés par la mauvaise prononciation : c'est la distribution des sons dans le contexte qui pourrait en être la cause.

Entre autre, apprendre une nouvelle langue signifie apprendre un nouveau système phonologique, plus ou moins, différent que celui déjà installé dès l'enfance car les organes phonateurs et perceptifs sont habitués à produire et à percevoir seulement les phonèmes de la première langue acquise. Ce qui rend la tâche difficile, est qu'il s'agisse d'apprendre et de percevoir correctement de nouveaux sons ce qui n'est pas chose facile !

Pour cette raison, mais aussi pour d'autres, les spécialistes (pédagogues, phonéticiens, didacticiens et phonologues) se sont occupés, dès le début, de l'opération de l'apprentissage de la langue étrangère en préconisant des méthodes (ou méthodologies) à suivre.

Mais ce qu'on pourrait reprocher à ces méthodes et aux spécialistes est le fait de proposer des méthodes pour tous les apprenants du Français langue étrangère sans prendre en considération la spécificité de chaque communauté linguistique et l'influence de la langue maternelle dont le degré d'influence dépend de la nature de chaque langue !

A ce propos, N.TROUBETZKOY employait la notion de «crible phonologique» qui diffère selon les individus et surtout selon leurs langues maternelles. Les difficultés phonétiques que rencontrent les apprenants arabophones du Français langue étrangère et les interférences ne sont pas les mêmes rencontrées par les apprenants espagnols, anglais ou italiens: les

apprenants espagnols ne distinguent pas entre /f/ et /v/ car cette distinction n'a pas lieu dans la langue espagnole. Les apprenants arabophones trouvent difficile la prononciation de certains phonèmes : /p/ par exemple, ils le confondent, généralement, avec /b/ consonne qu'on trouve dans l'alphabet arabe; cependant les Anglais n'ont pas de problème en ce qui concerne cette consonne car elle existe en Anglais.

1-L'expérience :

Ce mémoire met en lumière les difficultés rencontrées dans l'apprentissage de la prononciation de la langue étrangère : les voyelles, en l'occurrence, et ce n'est pas parce que les consonnes ne posent pas de problème là-dessus mais elles représentent le sujet de pas mal de mémoires d'étude, d'une part, et d'autres part nous devons limiter notre étude c'est pourquoi le choix était fait sur les voyelles orales !

D'ailleurs, c'est naturel que ce genre de problème apparaisse dans le processus d'enseignement apprentissage de la langue étrangère par des apprenants arabophones (Algériens plus exactement). Pourtant le Français est enseigné dès la quatrième année primaire, auparavant, et dès la troisième année primaire actuellement. Que se soit enseigné dès la troisième ou la quatrième cela peu importe car on aura à la fin la même chose : neuf ans d'apprentissage du Français. Est-il naturel qu'on ait ce genre de difficulté malgré neuf ans d'apprentissage! Il y a quand même un problème et l'attention doit être faite, surtout, sur l'enseignement au primaire, car c'est la base !!

Mais, ce n'est pas non plus notre domaine ici car nous parlons des apprenants au niveau universitaire. Arrivant à ce stade, ces étudiants peuvent-ils avoir une bonne prononciation ? Autrement dit, et plus exactement, peuvent-ils corriger leurs articulations concernant certains phonèmes ?

Cela nécessite, certainement, un travail dur qui prend du temps. L'essentiel est qu'il ne soit pas impossible ! Et rien, d'ailleurs n'est impossible !

1-1/Stratégie de l'expérience :

Nous avons déjà signalé d'où vient l'idée de la réalisation de ce projet. C'est naturel que ce genre de problème apparaisse dans l'apprentissage de n'importe quelle langue étrangère dont la principale cause est l'autonomie de chacun des deux systèmes phonologiques !

Pour notre sujet, nous parlons de la prononciation nuancée des étudiants universitaires, futurs enseignants !!! Arrivant à ce stade, ces étudiants peuvent-ils, après un long et dur travail, acquérir une bonne prononciation du Français et donc améliorer leurs compétences orales ? Même s'il existe une possibilité de un pour cent, cela serait encourageant pour nous afin de poursuivre notre expérience.

Notre partie pratique (expérimentale) sera portée sur deux phases : l'une, celle d'identification, consiste à situer le problème; la seconde, de sa part, tentera de remédier le problème par l'application des procédures de correction préconisées par la méthode verbo-tonale.

1-2/Population ciblée :

Parlant de notre population cible, nous visons les étudiants de première année universitaire des lettres françaises (licence de Français) à l'université Mohamed BOUDIAF de M'sila. Il s'agit, plus précisément, non pas de tous les étudiants de première année, des étudiants qui ont du mal à prononcer certains phonèmes français : les voyelles pour notre cas !

Puisque les étudiants sont fort nombreux (environ 400 étudiants), supposons que le problème touche la moitié d'entre eux ou même le quart, ce qui veut dire que nous aurons à faire avec entre cent et deux cents étudiants. Ce qui va probablement prendre beaucoup de temps ! C'est pourquoi nous avons décidé de prendre un échantillon qui va représenter la population cible.

Notre échantillon est composé de quinze (15) étudiants de première année universitaire 2007-2008 à l'université de M'sila (du département de Français langue étrangère). Ces étudiants forment un groupe hétérogène : de sexe, de niveaux, d'âge et de régions.

Ce sont filles et garçons (étudiants et étudiantes) ou plutôt hommes et femmes quoique le nombre des femmes dépassent celui des hommes : chose due au taux élevé des femmes dans notre société (et peut être toutes les sociétés)

aujourd'hui; mais aussi à la nature de l'étude car on trouve la majorité des garçons dans les filières scientifiques, mathématiques et informatiques ;et peu sont les garçons qui font les filières littéraires telles les langues étrangères !

Les étudiants ont des niveaux divergents : moyens, faibles et des fois même bons. Ils sont âgés entre 20 et 25 ans et habitant différentes régions de M'sila (M'sila et ses alentours : Ain el khadra, Hammam dalaa, Medjedel, Boussaada, Barhoum, Msif, Ain lehdjel, Borj bou arrerij et M'sila centre) ; et ne présentent en aucun cas des troubles auditifs.

Notre échantillon semble avoir des difficultés à produire et peut être à percevoir certains sons de la langue étrangère et ce malgré neuf ans successifs de formation et d'apprentissage de Français.

1-3/ Choix du nombre :

Nous avons choisi pour travailler la pratique un groupe de quinze 15 étudiants. Pourquoi ce choix ?

Parce que nous avons deux salles multimédias (laboratoires de langues) à notre université. La première salle contient 24 places tandis que la deuxième en contient 16. Les groupes des étudiants de Français sont composés en moyenne d'une vingtaine d'étudiants c'est pourquoi la salle comprenant 24 places est la plus demandée et par conséquent la moins disponible. Sachant que les deux modules: Techniques d'Expressions Ecrite et Orales, en plus celui de la phonétique (qui est un module annuel chez nous à M'sila) sont toujours enseignés dans cette salle, ajoutant celui du Théâtre, Littérature contemporaine et bien aussi d'autres modules occasionnellement faits dans ces salles (la linguistique par exemple). N'oublions pas qu'il s'agit des salles multimédias et non pas seulement de laboratoires de langues.

Alors pour ne pas perturber le travail des collègues et pour notre confort nous avons décidé de travailler la pratique avec une quinzaine d'étudiants.

1-4/Choix du niveau :

D'ailleurs ce n'était pas un choix, sachant que les méthodes de correction sont surtout destinées aux apprenants débutants, elles ont donné de bons résultats !

Pour notre cas, il s'agit en effet d'un challenge, nous voulons savoir si la méthode de correction choisie peut être bénéfique une fois qu'elle s'applique sur des apprenants mais non débutants !

Imaginons ces étudiants une fois devenus enseignants avec des carences de prononciation, comment peuvent-ils donner des élèves ne souffrant pas de ce problème ? Ils commettront les mêmes erreurs que celles de leurs enseignants.

Et on sera en fin dans un cercle vicieux.

C'est pour cette raison que nous avons jugé plus important de s'occuper de ces étudiants au lieu des débutants dans un premier lieu car c'est la base.

1-5/Lieu du travail :

Pour la présente expérience, le lieu sera naturellement le laboratoire des langues ou ce qu'on appelle chez nous les salles multimédias. Ce sont deux salles situées, presque, au centre de l'université en face du rectorat et au-dessus du plus grand amphi de l'université. Malgré cet emplacement on ne peut rien entendre au-dessus même si l'amphi est plein de monde ce qui ne pourra jamais perturber notre travail.

Les deux salles sont vitrées, il y a assez de lumière dedans malgré que les ordinateurs sont tous noirs.

Chapitre I : Identification du problème

Etape I : Le test perceptif.

Dans la première phase, nous avons élaboré un corpus contenant une série d'exercices de discrimination auditive, un test perceptif. Ce sont des séries de mots où on puisse entendre l'une des deux ou trois voyelles proposées.

Les séries de mots ont été produites par l'enseignant chercheur.

Les étudiants ont été tous avertis aux conditions de notre expérience car avant le commencement, nous leur avons expliqué la procédure et la tâche demandée. Ils pourront écouter les mots autant de fois qu'ils le souhaitent.

Ils écoutent des séquences sonores, six séries de mots et chaque série en contient dix. Les étudiants ont devant eux trois feuilles blanches où on peut trouver six tableaux correspondant à chacune des séries et où on oppose deux sons (et une fois trois). Nous allons les faire écouter des mots, ce qui est demandé est de signaler si le mot contient telle ou telle voyelle car ce mot prononcé contient forcément l'une des deux(ou trois) voyelles indiquées sur le tableau : chaque tableau est consacré à l'une des oppositions vocaliques.

Conditions du travail :

Les séries de mots que notre échantillon a écoutées étaient produites par l'enseignant chercheur même. Entre la production de chacun des mots de chaque série nous avons disposé un intervalle de 5 secondes. Tandis que l'intervalle entre chaque série est de 4 minutes. Dans les meilleurs des cas 4 minutes, mais des fois on sera obligé de répéter l'un des mots ou l'une des séries selon la demande des éléments.

Lors de la prononciation, le micro était à, environ, 4 centimètres de distance de la bouche du phonateur.

Notre test perceptif a pris presque deux heures : de 14.00h à 16.00h.

Il est à signaler que lors de la première séance, malgré que les étudiants me sont habitués car je leur assure les travaux dirigés de l'un des modules de première année nous avons trouvé important de tenir avec eux une discussion d'un quart d'heure ou plus au début de chaque séance de travail.

Voici les six séries de mots proposées aux étudiants :

1- Opposition [u]/[y] :

Mur, douze, étudiant, genou, truc, salut, cailloux, tissu, abat-jour, et confiture.

2- Opposition [i]/[y] :

Sur, riz, jus, respectueux, valise, fumée, aucune, promis, idole et entendu.

3- Opposition [ə]/[E]:

Merci, genou, école, être, cahier, père, repas, zéro, vendredi et enfin claire.

4- Opposition [o]/[ø] :

Sot, vœux, chose, mieux, creuset, tricot, vitreux, sanglot, sérieux et landau.

5- Opposition []/[œ] :

Robe, œuvre, score, gorge, feuille, meuble, décolle, chaleur, preuve, approche.

6- Opposition [i]/[E] :

Situation, perturbé, facile, aigle, apprenti, abasourdi, faire, institut, braise et mettre.

Remarques :

Dans la mesure où cette partie pratique serait appliquée sur des étudiants arabophones du FLE, et puisque aujourd'hui on tend à simplifier le vocalisme Français constitué notamment de seize 16 voyelles : il s'agit de la neutralisation dont parlait A.MRTINET avant et P. LEON à nos jours. Les voyelles neutralisées sont transcrites en archiphonèmes ([A] pour [a] et [] par exemple).

C'est pourquoi nous avons centré nos stratégies pédagogiques sur la pratique et la correction des oppositions citées au-dessus.

NB : Les oppositions citées au-dessus sont tirés d'un site d'Internet qui propose des cours d'enseignement de la phonétique aux apprenants du FLE ainsi que des exercices de discrimination, audio et audio-visuels. Ce site propose des cours de prononciation à différents niveaux d'apprenants. Le site est celui de l'Université de León ayant comme adresse électronique :

[http : www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/phon/indexphon.html](http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/phon/indexphon.html).

Il y avait juste un petit changement de mots visant certaines distributions des voyelles cibles ou la mauvaise prononciation est très fréquente(le son [i], par exemple, situé à la fin du mot est généralement prononcé[e] par les arabophones au moins !

La question posée aux étudiants et l'un des six tableaux sont illustrés ci-dessous :

Exercices de discrimination :

- 1- Ecoutez les dix mots suivants. Dites si vous entendez le son [y] ou le son [u]en mettant une croix dans la case convenable.

	[y]	[u]
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

La même question pour les cinq autres oppositions, il y a un tableau pour chacune.

Objectif :

Par ce test perceptif, nous visons à détecter les sons que l'étudiant n'entend pas car s'il ne les entend pas il ne pourra pas par conséquent les reproduire.

Remarques :

- Les cases ont été énumérées pour éviter la confusion entre les mots produits sachant qu'au niveau de la phonation, il y avait certains mots (ou séries de mots) reproduites selon la demande des sujets.
- Puisque le test a été fait avec les étudiants de première année qui n'ont pas encore fait la phonétique (module destiné aux étudiants de deuxième année) ni l'API au moment de la réalisation du travail, nous avons attribué

aux sons phonétiques les principales graphies correspondantes afin de simplifier les choses.

Résultats :

Les résultats obtenus diffèrent d'un étudiant à un autre et les erreurs touchent presque tous les étudiants. Ils sont illustrés dans le tableau suivant :

	Nombre d'erreurs	Nombre d'étudiants	Pourcentage
1 ^{ère} Opposition [u]/[y]	17	9	60%
2 ^{ème} opposition [i]/[y]	14	9	60%
3 ^{ème} opposition [ə]/[E]	25	9	60%
4 ^{ème} opposition [o]/[ø]	9	5	33.33%
5 ^{ème} opposition []/[œ]	3	2	13.33%
6 ^{ème} opposition [i]/[E]	6	4	26.66%

Tableau 6. Tableau récapitulatif des résultats obtenus.

Analyse des résultats :

D'après les résultats, nous avons constaté que :

- Il existe 17 erreurs faites par 9 étudiants pour la première opposition, ce qui représente un taux de 60% de l'ensemble des étudiants qui ont participé à l'expérience.
- Il existe 14 erreurs faites par 9 étudiants pour la deuxième opposition, ce qui représente un taux de 60% de l'ensemble des étudiants participant à l'expérience.
- Il existe 25 erreurs faites par 9 étudiants concernant la troisième opposition, ce qui représente aussi un taux de 60% de l'ensemble des étudiants.

- Il existe 9 erreurs faites par 5 étudiants pour la quatrième opposition, ce qui représente un taux de 33.33% de l'ensemble des étudiants.
- Il existe 3 erreurs faites par 2 étudiants concernant la cinquième opposition, ce qui représente un taux de 13.33% de l'ensemble des étudiants.
- Il existe 6 erreurs faites par 4 étudiants pour la dernière opposition, ce qui représente un taux de 26.66% de l'ensemble des étudiants.

Commentaire :

Nous avons remarqué que sur 15 étudiants qui ont participé à l'expérience de cette recherche, il y avait deux étudiants qui savent bien discriminer les sons de la langue étrangère pourtant ils souffrent du problème de la mauvaise prononciation. Ce qu'on puisse au moins dire, est qu'ils perçoivent bien les voyelles orales du Français. Autrement dit, il y a parmi notre échantillon deux éléments qui n'ont pas de mauvaises oreilles : ils ne sont pas phonologiquement sourds.

Il existe un troisième sujet qui n'a fait qu'une seule faute, on peut le situer avec le groupe dont on vient de citer.

Pour le reste des étudiants (12 étudiants), la perception est nuancée et elle diffère selon les étudiants et selon les voyelles à discriminer. Ce qui est évident, est que les douze étudiants sont phonologiquement sourds : ils n'entendent pas certaines voyelles françaises.

Etape : L'enregistrement

Dans le cadre de la phase d'identification et selon les résultats obtenus, nous avons vu important le fait de demander aux étudiants de produire les mêmes séries de mots déjà proposées dans la première étape de la même phase.

Objectif :

Lors de la réalisation de l'expérience, cette étape n'était pas envisagée, se sont les résultats obtenus dans la première étape de la phase 1 qui nous ont poussé à penser à l'enregistrement car les étudiants choisis pour l'expérience sont sensés tous avoir des problèmes de prononciation.

Ce qui nous semble important à préciser, est que ces étudiants ont tous des problèmes d'articulation concernant certains phonèmes français. Au début nous ne savions pas si ces étudiants prononcent mal les consonnes ou les voyelles ou les deux ensembles !

L'objectif principal de cet enregistrement est pour voir s'il y a des étudiants qui peuvent distinguer les voyelles sans pouvoir les prononcer ou vice versa.

Conditions de l'enregistrement :

L'enregistrement a été proposée le lendemain à la même horaire : à 14.00h. Il s'est déroulé dans la même salle.

Les étudiants assis sur leurs chaises et devant leurs écrans d'ordinateurs, ont devant eux sur les écrans des ordinateurs les six séries de mots. Chacun d'entre eux va les lire ou plutôt les prononcer sans l'intervention du chercheur mais après que ce dernier explique la procédure. Chaque étudiant prononce tous les mots inscrits et va s'arrêter entre les séries, pour quelques minutes afin de souffler un peu. Les casques sont sur leurs têtes et le micro est à une distance de 4 centimètres pour chacun.

L'enregistrement est fait sur l'ordinateur principal de l'enseignant chercheur et sera transféré à un flash disque à la fin.

Cette séance d'enregistrement a pris presque deux heures et demie.

Résultats :

Nous allons citer les erreurs faites par chaque étudiant, les voici transcrites phonétiquement :

Etudiant 1 :

[doz] « douze », [Sali] « salut », [kaji] « cahier », [vo] « vœux », [vitry] « vitreux », [sanglo] « sanglot », [lÁdu] « landau », [sytyjasjo] « situation », [abaz rdi] « abasourdi », [éstiti] « institut ».

Etudiant 2 :

[tysy] « tissu », [ed l] « idole », [kaji] « cahier », [védruði] « vendredi », [vo] « vœux », [tRiku] « tricot », [sÁglu] « sanglot », [setyjasjo] « situation », [abaz Rde] « abasourdi », [éstety] « institut ».

Etudiant 3 :

Cet étudiant a un problème avec les consonnes et non pas les voyelles ce qui ne nous intéresse pas dans un premier moment.

Etudiant 4 :

[Rɛspɛktjɸ] « respectueux », [vÁdRɸde] « vendredi », [setuasjo] « situation », [abazyRdi] « abasourdi ».

Etudiant 5 :

[miR] « mur », [etidjǎ] « étudiant », [ɸnɸ] « genou », [ɸ] « jus », [Rupa] « repas », [sǎglu] « sanglot », [lǎdɸ] « landau », [sitijasjo] « situation », [apazyRde] « abasourdi », [éstyty] « institut ».

Etudiant 6 :

[mœR] « mur », [etidjǎ] « étudiant », [sitijasjo] « situation ».

Etudiant 7 :

[abat uR] « abat-jour », [Riz] « riz ».

Les fautes sont fautes de lecture car l'étudiant ne connaît pas ces mots ou il ne connaît pas leur orthographe. Il ne va pas continuer avec nous car même dans le test précédent il a fait un sans faute.

Etudiant 8 :

[tisi] « tissu », [tRiku] « tricot », [abasyRdi] « abasourdi »,

Etudiant 9 :

Il a produit les phonèmes sans faute. Pour cela il ne va pas continuer avec nous. Pourtant s'il n'est pas en situation avertie il fait quelques fautes de prononciation.

Etudiant 10 :

Le problème pour cet élément réside dans l'articulation des voyelles nasales alors il serait éliminé. Dans un premier lieu, nous avons cru que si le problème touche des voyelles nasales, il touche celles orales ; ce qui n'est pas le cas.

Etudiant 11 :

[tysy] « tissu », [kin] « aucune », [vɛdRɛdi] « vendredi », [kRozi] « creuset »
 [vitRy] « vitreux », [sanglu] « sanglot », [guR] « gorge », [sytyjasjo]
 « situation », [pɛRtyRbi] « perturbé », [ɛstyty] « institut », [bRɛs]
 « braise ».

Etudiant 12 :

[tesy] « tissu », [riz] « riz », [rɛspɛktijo] « respectueux », [pr me] « promis »,
 [s t] « sot », [krɔz] « creuset », [setyjasjo] « situation », [abasurdi]
 « abasourdi ».

Etudiant 13 :

[etidjɑ] « étudiant », [Rɛspɛktijɔ] « respectueux », [vɛdRɛdi] « vendredi »,
 [kRɔz] « creuset », [vitRo] « vitreux », [sɛRju] « sérieux », [alɛR]
 « chaleur », [apRɑte] « apprenti », [absyRde] « abasourdi »,
 [bRɛs] « braise ».

Etudiant 14 :

[etudjɑ] « étudiant », [jɔnɔ] « genou », [kofituR] « confiture »,
 [fymi] « fumée », [ɑtɑdi] « entendu », [sanglo] « sanglot »,
 [lɑdɔ] « landau », [fɛj] « feuille », [sitijasjo] « situation », [ɛstiti] « institut ».

Etudiant 15 :

[enu] « genou », [tisu] « tissu », [rɛspɛktijo] « respectueux », [ed l]
 « idole », [ɑtɑdi] « entendu », [kRoz] « creuset », [tReku] « tricot »,
 [pɛRtyRbi] « perturbé », [ɛstyti] « institut ».

A propos des résultats :

La majorité des étudiants ont confondu entre pas mal de voyelles, le nombre varie entre les étudiants. Ce qui est évident, est que les productions incorrectes des voyelles orales touchent un nombre important d'étudiants.

En suite, certains étudiants ne vont pas continuer avec nous parce qu'ils ne sont pas concernés :

- Le troisième étudiant confond entre certaines consonnes mais non pas les voyelles c'est pourquoi il sera exclu.
- L'étudiant numéro sept n'a pas fait de fautes de prononciations alors il ne va pas continuer avec nous.
- L'étudiant numéro neuf n'a pas commis de fautes de prononciation pourtant il avait certains problèmes de perception. Il ne va pas continuer.

Analyse des résultats :

La voyelle[y] : antérieure, fermée et arrondie ; est réalisée [u] ou [i] dans la majorité des cas : [etudjǎ] « étudiant », [kófituR] « confiture », [setujasjó]

« situation » ; [Sali] « salut », [éstiti] « institut »,

[Rɛspektijφ] « respectueux », [miR] « mur », [etidijǎ] « étudiant »,

[sitijasjó] « situation ».

Pour la réalisation de [y] en [i] :

Du point de vue phonétique, cette réalisation est fréquente dans les mots qui contiennent les deux voyelles ensemble (ou le yod à la place de [i]) : situation, étudiant, institut, tissu.

Du point de vue pédagogique, [i] est substitué à [y] sans que le premier soit dans le même contexte : mur, salut. Cela est dû à la pauvreté de la langue maternelle qui possède le son [i] et non pas [y].

Pour la réalisation de [y] en [u]. Elle est tout simplement expliquée par le fait que cette voyelle [y] n'apparaît pas dans l'alphabet arabe. L'apprenant n'ayant pas l'habitude de prononcer cette voyelle la réalise [u].

La voyelle[u] : postérieure, arrondie et fermée (elle s'oppose ainsi à [y]selon le degré de fermeture).

Cette voyelle est réalisée des fois moins fermée pour devenir []ou[o] dans [doz] « douze », [abaz Rdi] « abasourdi ».

Dans d'autres cas, [u] est réalisée à l'avant de la bouche, ainsi elle devient[y] dans [abazyRdi] « abasourdi », et des fois elle devient [φ] : [φnφ] « genou ».

Du point de vue phonétique, ces nuances de prononciations sont toutes expliquées par le contexte où se trouve cette voyelle. Car cette voyelle se trouve dans l'alphabet arabe et il n'y a aucune raison qui peut expliquer ces deux fausses réalisations de [u] sauf celle du contexte phonétique.

La voyelle[i] : antérieure fermée qu'on trouve dans la langue maternelle ce qui ne permet pas de la prononcer autrement dans la plupart des cas.

Cependant, le contexte phonétique peut l'influencer.

Cette voyelle ne résiste pas si elle se trouve près de [y] car elles ont le même point d'articulation (antérieures fermées) et sera prononcée[y] comme dans :[sytyasjó] « situation », [éstyty] « institut », [tysy] « tissu ».

Dans d'autres cas elle est prononcée [e](assimilation progressive puisque [e] est moins fermé que [y]): [ed l] « idole », [abazuRde] « abasourdi », [setyjasjó] « situation », [vâdR de] « vendredi », [estety] « institut ».

Les voyelles[o]/[] : postérieure, arrondie mi-fermée[o]tandis que []est mi-ouvertes.

Cette voyelle est généralement remplacée par [u](voyelle plus fermée qu'elle c'est pourquoi on appelle cette opération du point de vue phonétique une assimilation régressive).Ce phénomène , on le trouve dans [tRiku] « tricot », [ságlu] « sanglot », [ládu] « landau ».

Du point de vue pédagogique, le fait de réaliser[o] en [u] est expliqué par l'influence de la langue maternelle d'une part, et d'autre part ces mots on les

utilise dans la vie quotidienne en les adaptant à notre langue comme [tRiku] « tricot » et [biRu] « bureau » par exemple.

Les voyelles [ɔ]/[œ] : antérieure arrondie [o] mi-fermée, [œ] mi-ouverte.

Prononcée [o] dans : [vo] « vœux », [vitRo] « vitreux ».

Cette prononciation pourrait être expliquée par la ressemblance entre les deux couples de voyelles [ɔ]/[o] et [œ]/[] en ce qui concerne leurs degrés d'aperture.

Les voyelles [e]/[ɛ] : antérieure, non arrondie [e] mi-fermée tandis que [ɛ] est mi-ouvertes.

Cette voyelle est prononcée dans la majorité des cas [i] (assimilation régressive) : [kaji] « cahier ».

Dans d'autres cas, le contexte peut jouer un rôle en lui changeant la prononciation en [y] quand cette dernière apparaisse dans le même contexte : [fymy] « fumée », [tysy] « tissu ».

Le [ə] caduc : voyelle centrale, moyenne et non arrondie.

Elle peut être, à son tour, mal réalisée en fonction du contexte où elle se trouve. Ainsi, elle est réalisée en [y] une fois que cette dernière apparaisse dans le même mot comme dans [yny] « genou » ; ou en [o] sans que cette dernière soit dans le même mot comme [pRomje] « premier ».

Finalement, d'après les résultats obtenus nous pourrions dire que la langue maternelle intervient dans l'apprentissage de la langue étrangère, certes, et le degré d'intervention diffère d'une personne à une autre.

Mais ce qui est évident, au moins pour nous, est qu'on ne pourra jamais dire que c'est la seule cause des mauvaises articulations des phonèmes étrangers ; le contexte, de son côté, a sa part d'intervention. Alors, ne s'agit-il pas de mauvaises habitudes phoniques ?

Remarque :

Il y a quatre éléments qui ne vont pas continuer avec nous car ils n'ont pas de problème de prononciation avec les voyelles orales. Si quelques uns ont fait des fautes de perception, cela pourrait être expliqué par différentes raisons : mauvaise audition au moment de l'écoute seulement, ils ne sont pas habitués à ce genre de test, le trac et l'état psychique peuvent intervenir...

Chapitre II : Application de la méthode verbo-tonale

C'est la partie la plus importante de notre travail : la tentative de correction de la prononciation des voyelles orales.

D'après les résultats obtenus lors de la première phase, nous avons remarqué que la prononciation nuancée touche pas mal de voyelles orales et selon des raisons diverses, les individus comme le contexte ou la distribution des voyelles. Prenons par exemple la voyelle [i], c'est une voyelle française qu'on trouve aussi dans l'alphabet arabe alors les arabophones doivent la bien prononcer. Mais cette voyelle peut être mal articulée selon le contexte ou elle se trouve : dans « situation » elle peut être prononcée [y] ce qui est du à sa distribution dans le mot (à l'initial et dans le même contexte après elle se trouve la voyelle[y]).

Pour nous, nous avons visé ce qui est plutôt de raison individuelle. Autrement dit, c'est le fait que l'apprenant ne puisse prononcer correctement certaines voyelles !

Il s'agit dans notre cas de la voyelle [y] prononcées dans la majorité des cas[u] et des fois [i], d'une part ; la voyelle [o] réalisée en [o] d'autre part. Ce sont des fautes typiques des arabophones ayant comme cause majeure de ces prononciations nuancées leur absence dans la langue maternelle.

Le choix est fait selon les résultats obtenus antérieurement.

1/Démarche adoptée :

La méthode choisie dans notre partie pratique consacrée à la correction de la mauvaise prononciation de certaines voyelles orales est la technique verbo-tonale mise et introduite par le chercheur yougoslave P.GUBERINA mais aussi appliquée et initiée par R.RENARD.

Cette méthode représente le privilège de la méthodologie SGAV. Qu'est ce que la méthode verbo-tonale ? Qu'elle est sa base et ses principes ?...Tout était

expliqué dans la première partie de ce mémoire, pour son application et ses stratégies d'application voici notre résumé. Avant cela, il nous semble important de justifier notre choix quoiqu'il ne s'agit pas d'un choix à proprement dit.

2/Choix de la méthode à appliquer : Pourquoi la méthode verbo-tonale ?

Et bien, notre travail a pour fin la correction de la prononciation de certaines voyelles orales, c'est ce qui est visé tout au long de cet exposé.

Dans un premier lieu, nous avons cru que cette étude touchera la phonétique tout simplement : la phonétique combinatoire plus exactement. Avec le temps d'après la recherche documentaire et sur internet, nous avons trouvé ce qu'on appelle phonétique corrective. Voilà ce que je cherche, une discipline qui se veut la correction de la prononciation des sons de la langue étrangère, elle s'occupe des fautes de prononciation faites par les apprenants quelque soient leurs niveaux. En avançant dans la recherche sur la correction sur le niveau phonétique, nous avons trouvé différentes méthodes ayant toutes pour objectif le même que le nôtre. Ces méthodes sont préconisées par des spécialistes (des phonéticiens comme des didacticiens) visant d'avoir des apprenants compétents en matière de phonétique de la langue étrangère en ce qui concerne sa phonétique.

Ce sont des méthodes qui procèdent différemment : méthode articulatoire, des oppositions phonologiques, la méthode basée sur l'audition de modèles, celle comparatiste et finalement la méthode verbo-tonale.

Notre choix aurait pu tomber sur l'une de ces méthodes autre que celle verbo-tonale car, au début, nous n'avions qu'une seule idée dans la tête : se débarrasser d'un tel problème n'importe comment. Nous voulions y aboutir avec ou sans cette méthode car nous ne voulions guère surestimer cette méthode par rapport aux autres, mais ce qui n'empêche pas, en même temps, de dire que le choix n'est pas le fruit du hasard.

3/Réconciliation des méthodes :

Le choix de la méthode adoptée n'est pas le fruit du hasard car cette technique nous a vraiment attiré parce qu'elle est peu reconnue dans le domaine. En suite, la technique verbo-tonale est spécifique dans la mesure où elle fait appel au gestuel en même temps qu'à l'intonation dans ses stratégies de correction! En plus, elle n'est pas exigeante : c'est à l'enseignant chercheur de choisir les démarches qui lui conviennent sous le cadre de cette méthode.

C'est pourquoi, justement, il nous semble harmonieux le fait de regrouper, autant que peut se faire ; la plupart des méthodes de correction phonétique.

La méthode articulatoire (ou combinatoire) est présente dès le début car nous n'avons pas négligé la phonation qui est indispensable pour l'acte de communication. Il est vrai qu'en méthode VT on accorde l'attention à la perception plutôt qu'à la phonation sans oublier le rôle de cette dernière dans l'apprentissage de la langue : c'est le premier palier et la correction phonétique. Alors, dans notre travail, nous faisons appel à cette méthode au début de tout travail de correction en décrivant aux étudiants comment doivent-ils prononcer la voyelle à corriger. Nous leur proposerons, ensuite une série de mots où le changement d'une voyelle entraîne un changement de sens, c'est ce qu'on appelle des oppositions phonologiques principe de l'une des méthodes de correction.

Les séries de mots dont on parle sont, d'abord, produites par l'enseignant et c'est aux étudiants de répéter par la suite. Il est à mentionner que ce travail se réalise dans un laboratoire de langues, de ce fait on s'aperçoit qu'il s'agit de la correction basée sur l'audition de modèles.

Cependant, la méthode comparatiste est omniprésente car dès le commencement nous avons tenu compte à la différence entre les deux systèmes phonologiques en question et l'influence de L1 sur L2(la langue maternelle L1 et la langue étrangère L2). La langue maternelle est la base c'est pourquoi nous signalons qu'il est important que l'apprentissage de la langue étrangère soit fait

par un enseignant étranger par rapport à cette langue(mais qui est compétent) mais aussi partageant la même langue première que celle des apprenants parce que lui seule est capable d'expliquer tous les problèmes qui peuvent le rencontrer et de les repérer ensuite en fonction de ses connaissances sur L1.

Finalement, nous disons que la tâche de l'enseignant est très importante parce qu'il fait partie du même contexte linguistique que celui de ses apprenants.

4/La méthode verbo-tonale :

La spécificité de la méthodologie SGAV est due, justement, à son intégration de la méthode verbo-tonale dans ses méthodes considérée come une sorte d'innovation.

La méthode verbo-tonale a été proposée pour résoudre les problèmes phonétiques rencontrés dans le processus d'apprentissage de la langue étrangère, en remettant en cause toutes les méthodes « classiques »qui la précédaient.

En effet, la méthode articulatoire (ou combinatoire) a été remise en cause parce qu'elle, surtout, négligeait l'audition et le rôle qu'elle joue dans l'enseignement de la langue étrangère ainsi que celui de la prosodie. Elle ne s'intéresse qu'à la production des sons.

En suite, la méthode basée sur les oppositions phonologiques a été rejetée puisqu'elle surestime les oppositions binaires et de ce fait elle néglige l'effet des allophones et ses conséquences.

Quant à la dernière, la méthode fondée sur la reproduction de modèles, elle a échoué, tout comme les deux précédentes, car elle donne trop d'importance aux capacités d'auto-écoute de l'apprenant.

La technique verbo-tonale se fonde sur la notion de « crible phonologique » (de N.TROUBETZKOY) : c'est le concept de base. Son principe est : « Si nous produisons mal les sons de la langue étrangère, c'est

parce que nous les percevons mal 0»¹. Cette mauvaise perception s'explique, selon R.RENARD toujours, par « une structuration des éléments informationnels inadéquate »². Pourquoi inadéquate ? C'est parce que, tout simplement, notre oreille ne s'est pas habituée à entendre et à percevoir les séquences sonores de la langue cible car la perception est en relation étroite avec la langue maternelle. C'est pourquoi les fautes ou plutôt « les erreurs » de prononciation sont considérées par les spécialistes comme un fait naturel du à la différence entre les deux systèmes phonologiques en question qui sont autonomes l'un de l'autre. A ce sujet, R.RENARD déclare : « Il est normal que notre système d'écoute engendre des erreurs qui s'organisent selon une logique propre »³.

Entre autre, il est reconnu que tout apprenant d'une langue étrangère, au début de son apprentissage, perçoit le monde sonore de cette dernière en se référant au système déjà installé chez lui dans son intérieur : c'est le système phonétique et phonologique de sa langue maternelle. C'est pour cela, il entend mal, ou presque n'entend pas des fois, certains phonèmes de la langue cible. De ce fait on le considère sourd du point de vue phonologique.

Si on parle de la surdité, ce n'est pas pour rien mais parce qu'il y a une relation entre les personnes sourdes du point de vue pathologique d'une part, et les apprenants de la langue étrangère d'autre part, qui se trouvent incapables de discriminer certains sons de la langue à apprendre en devenant sourds devant ces sons, il s'agit, en effet, de surdité phonologique.

Cette méthode a été, tout à son début, préconisée comme pathologie des sourds. Ses praticiens, citons P.GUBERINA sur leur tête, ont trouvé une certaine analogie entre les malentendants et les apprenants, surtout débutants, de

1-RENARD, Raymond. Apprentissage d'une langue étrangère/seconde : 2- la méthode verbo-tonale. Bruxelles : De Boeck, 2002. P. 13

2-Ibid.p :14.

3-Ibid.p :14.

la langue étrangère : ce qui est sur c'est qu'il s'agit dans les deux cas d'une surdité. Ce sont les fautes de la prononciation lors de la (re) production qui révèlent la surdité dite « phonologique ».

Normales, logiques voire naturelles sont les fautes de prononciation, cela pourrait être vrai, cependant ce qui est plus important, au moins pour nous, est la correction : peut-on corriger les sons mal réalisés ?

Si l'erreur est omniprésente dans le processus d'apprentissage de la langue étrangère, l'apprenant peut-il se doter d'un système sensorio-moteur semblable à celui du locuteur « natif » ou originaire parlant cette langue ?

A cette question, on trouvera vite la réponse : « (...) il s'agira de progresser lentement mais sûrement »¹. Cela veut dire, en quelque sorte, que la méthode verbo-tonale est présente pour remédier le phénomène petit à petit pour avoir de bons résultats.

Dans la méthode verbo-tonale, l'enseignement de la phonétique va en parallèle avec celui de la langue. La phonétique est intégrée mais d'une manière implicite, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de cours consacrés à la phonétique : on lui fait appel à chaque fois qu'on en ait besoin.

Raymond RENARD, l'initiateur de la méthode verbo-tonale, compare la phonétique et le rôle qu'elle joue dans l'apprentissage de la langue étrangère à celui de la langue maternelle dans l'apprentissage des autres disciplines du programme scolaire Car on ne peut pas enseigner les disciplines du programme scolaire sans faire appel à la langue maternelle, comme on ne peut pas apprendre la langue étrangère sans celui de la phonétique, sa phonétique : c'est un support voire c'est la base !².

1-RENARD, Raymond. Apprentissage d'une langue étrangère/seconde : 2- la méthode verbo-tonale. Bruxelles : De Boeck, 2002. P. 15

2-Ibid.

Procédés de correction par la méthode verbo-tonale :

1- Recours à la prosodie :

La prosodie est très importante dans le travail de correction par la méthode verbo-tonale, elle a un rôle primordiale : « du point de vue phonétique, on peut dire que la prosodie constitue en quelque sorte la forme globale dans laquelle se moulent les phonèmes »¹.

En MVT, on fait toujours appel à la prosodie en entraînant des changements de l'intonation des phrases proposées (intonation montante, descendante) selon le type de l'erreur et la nature du son.

La tension :

Elle permet de diagnostiquer et de corriger les fautes d'audition en langue étrangère.

La tension détermine la nature acoustique et la qualité des sons. Elle concerne la hauteur, le timbre, la longueur et l'intensité du son, d'une part (un son grave est moins tendu et un son grave est plus tendu); et de l'entourage du son d'autre part : une voyelle aigue le devient plus encore si son entourage consonantique contient des consonnes aigues et vice versa.

La correction par la MVT s'effectue sur l'un des deux axes : axe clair/sombre, et axe de la tension.

Pour le premier, il concerne le timbre des phonèmes (ou des sons):

- sons clairs (ou aigus) tel : [s,z,d,n,t,i,e,y].
- sons sombres (ou graves) tel : [f,p,v,r,m,u,o].

1-RENARD, Raymond. Apprentissage d'une langue étrangère/seconde : 2- la méthode verbo-tonale. Bruxelles : De Boeck, 2002. P.15

Le deuxième axe, de la tension, correspond à l'énergie musculaire dont on a besoin lors de l'émission des sons et plus exactement les consonnes.

Le facteur de la tension permet, selon les spécialistes, « à déterminer la nature acoustique et la qualité des sons »¹. La tension a un rôle très important dans la correction par le système verbo-tonale : « ...le phénomène de tension, paramètre psychophysiologique complexe à définir, mais qui permet au professeur à la fois de diagnostiquer et de corriger les fautes d'audition de l'apprenant en langue étrangère »².

En fin, pour corriger la prononciation de certains sons, nous devons toujours nous référer au classement auditif des phonèmes selon lequel on classe les sons, voyelles et consonnes, selon le timbre et l'aperture. Pour notre cas nous allons nous contenter de celui des voyelles : c'est leur correction qui nous intéresse!

En fait la procédure de correction par le système adoptée, pour améliorer l'audition, est résumée en trois étapes par, HENRI BOYER et autres :

- le choix d'un schéma prosodique favorable
- celui d'une meilleure combinaison des sons et
- la modification par le maître de la prononciation de ces sons pour mieux faire entendre les sons inconnus de la langue étrangère³.

Reste à préciser que ces trois étapes essentielles pour la correction diffèrent selon la voyelle à corriger mais aussi selon la voyelle prononcée par défaut.

1-BOYER, Henri et al. Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère. p :100.

2-Ibid.p :100.

3-BOYER, Henri et al : « Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère ».p :100.

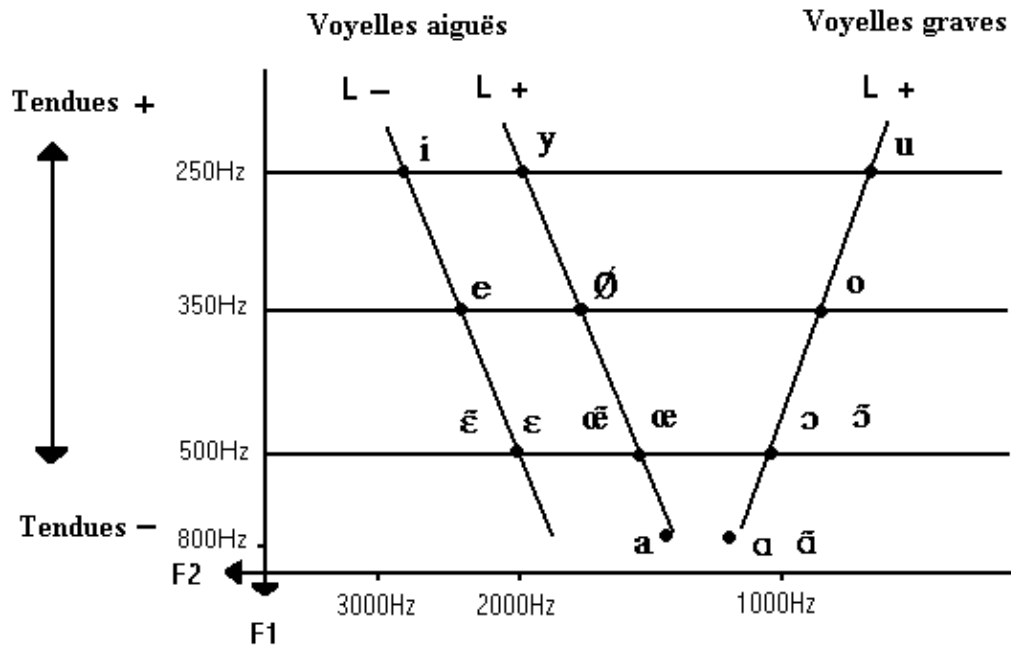


Schéma 2. Axe de tension des voyelles

L : labiale :

L + : la voyelle est labiale,

L - : la voyelle est non labiale.

Tendue : tension nécessaire pour l'articulation de la voyelle.

Tendue + : plus de tension,

Tendue - : moins de tension.

F : fréquence.

Hertz ou Hz : unité de mesure de la tension et la fréquence.

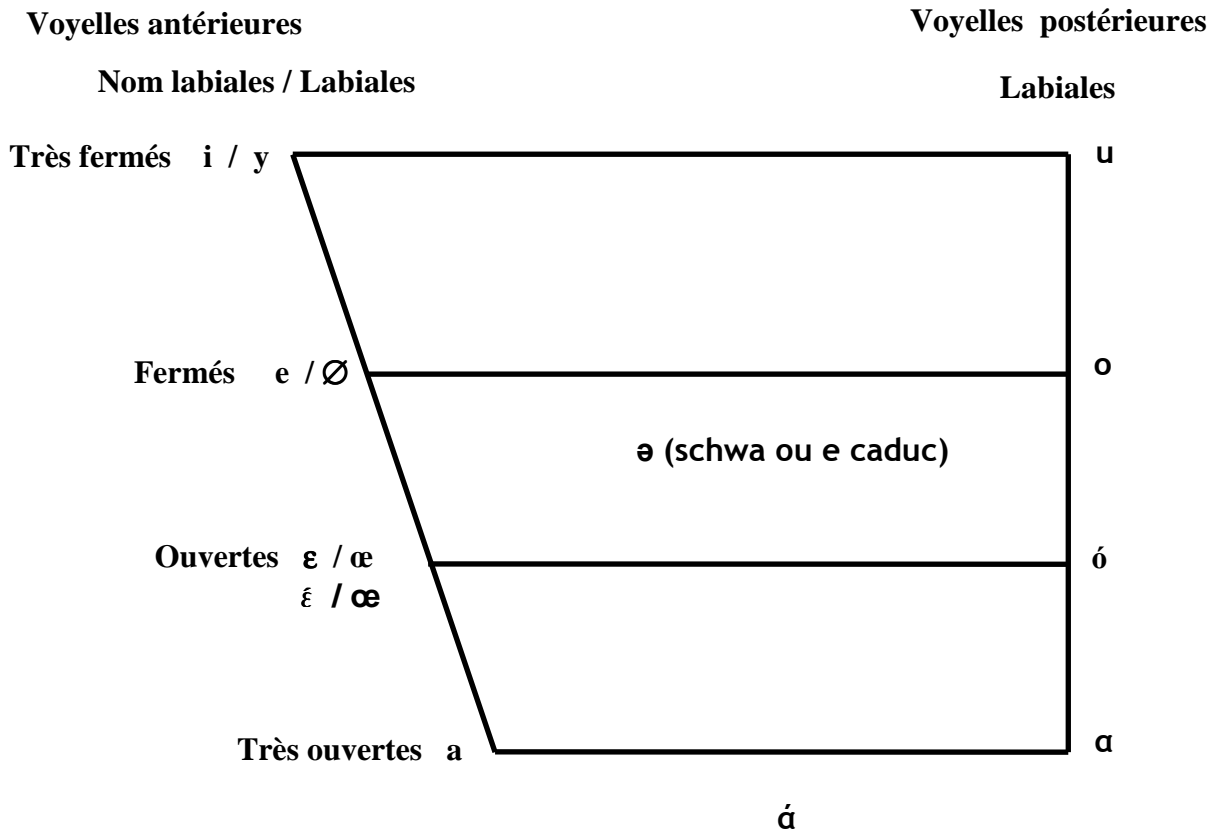


Schéma3. Trapèze vocalique

Le trapèze vocalique présente les voyelles françaises avec leurs différents timbres :E[e/ε], EU [œ / ə / ø], A [a/ɑ], E [ε /œ],O [o /].

Les oppositions : [e/ε] , [a/ɑ]..., ne nous intéressent pas du fait qu'elles n'affectent, généralement, pas le sens et la compréhension du message.

A ce propos et selon le tableau du système vocalique (ou le trapèze),P.LEON dit : « en résumé (...) on peut dire qu'il y a en Français seize voyelles , dont dix sont des phonèmes essentiels à la compréhension ».C'est ce que nous voulons exactement dire au sujet des oppositions citées avant, ce qui est plus important, c'est le fait de s'intéresser aux phonèmes essentiels(voyelles exactement pour notre cas) dans un premier plan au moins !

Le tableau ci-dessus nous aidera à établir une comparaison entre les voyelles prononcées par l'étudiant apprenant du FLE. Il a le privilège à donner à

l'apprenant et au praticien une idée claire et directe de ce qui se passe exactement au niveau de l'appareil phonatoire. C'est en s'appuyant sur ce tableau, dont on a vraiment besoin, que nous allons tenter de rectifier les fautes de prononciation commises par les apprenants. Nous la situerons, d'abord, par rapport à la voyelle modèle. Celle-ci peut toucher l'axe horizontal comme elle peut toucher celui vertical. Les séries verticales présentent l'aperture des voyelles (qui tend à s'ouvrir du haut en bas, les deux [A] produits au fond de la bouche sont les sons les plus ouverts tandis que les sons [i], [u], [y] sont les plus fermés) et, les séries horizontales, de leur part, présentent les différentes positions de la langue et des lèvres en particulier. Cependant, ce sont les oppositions verticales qui constituent les oppositions les plus importantes.

Comment procède-t-on ?

Notre point de départ sera l'erreur que nous allons d'abord situer par rapport au phonème modèle. Prenons par exemple le cas de [i] prononcée [e] généralement en fin de syllabe.

Nous allons, dans un premier lieu, situer la faute ou plutôt l'erreur. Elle touche l'axe verticale, de l'aperture, car la différence entre les deux voyelles concernent exactement le degré d'aperture : [i] est plus fermées que [e]. Autrement dit, l'apprenant a tendance à ouvrir la voyelle fermée [i] en la prononçant mi-fermée [e], c'est, d'ailleurs, la seule différence entre ces deux voyelles.

En suite, nous suivrons les démarches prescrites par les verbotonalistes. Ces démarches diffèrent suivant les cas les voici :

Procédés de Correction des voyelles en MVT :

Pour obtenir une voyelle plus grave ([i] prononcée au lieu de [y] par exemple)

On procède ainsi :

- Une intonation descendante (phrase impérative par exemple).
- Des consonnes graves (pour accentuer le caractère grave de la voyelle en question).
- Chuchotement ou voix basse.

Pour obtenir une voyelle plus aigue (cas de [u] prononcée au lieu de [y] par exemple).

Nous devons utiliser dans ce cas :

- Intonation montante (phrase interrogative ou exclamative).
- Consonnes aigues (pour renforcer le caractère aigu de la voyelle à corriger).
- Pour ouvrir une voyelle : ([ε] par exemple, prononcée [e]).

La démarche est la suivante :

- Une intonation descendante.
- Des consonnes occlusives.
- Position initiale pour la voyelle en question.

Pour fermer une voyelle : (voyelle ouverte prononcée fermée ou mi-fermée réalisée fermée, [ε] prononcée [e] par exemple).

Dans ce cas nous devons utiliser :

- Une intonation montante.
- Des consonnes fricatives avant la voyelle.
- Mettre la voyelle en Position finale.

Pour arrondir, en fin, les voyelles :(cas de voyelles arrondies prononcées non-arrondies).

Il faut utiliser :

- Les consonnes [] et [].
- Chuchotement.

Objectif :

Il faut amener l'apprenant à entendre correctement le son afin de pouvoir le bien prononcer par conséquent.

La pratique de la méthode adoptée :

Nous allons dans notre pratique viser la bonne articulation la voyelle mal prononcée par la majorité d'étudiants : [y] faute typique des arabophones.

Il s'agit, certes, de deux cas différents pour chacun des étapes spécifiques c'est pourquoi nous allons prendre l'un indépendamment de l'autre.

La voyelle [y] :

Pour cette voyelle nous avons sept étapes à suivre.

Avant de commencer, il faut situer l'erreur : elle touche lequel des deux axes. Selon l'expérience déjà faite dans la première phase, nous avons trouvé que la majorité des étudiants prononcent mal cette voyelle. D'après l'enregistrement réalisé au cours de la première phase, nous avons trouvé deux cas de mauvaise prononciation de cette voyelle. Un cas majeur où les étudiants la prononcent [u], et un second cas où ils la prononcent [i]. Ce sont deux cas contraires auxquelles on procèdera différemment.

Une fois que nous situons notre voyelle cible et les articulations nuancées dans le trapèze vocalique selon le classement auditif des voyelles, nous avons trouvé que cette faute touche l'axe horizontale (le plus important pour P.LEON). Il s'agit d'une voyelle aigue que les apprenants prononcent des fois grave [u] (ils tendent à l'assombrir), et dans d'autres cas moins aigue [i]. C'est le premier cas qu'est le plus répandu c'est pourquoi nous allons travailler selon ce cas.

Etape 1 :

Selon les procédés de correction de la technique verbo-tonale, pour corriger la prononciation de [y] prononcée[u], nous devons : utiliser des phrases ou mots contenant la voyelle cible. Les conditions consistent à :

- utiliser une intonation favorable, autrement dit montante (phrase interrogative ou exclamative) dans laquelle la voyelle cible se trouve à la fin du groupe rythmique.
- mettre dans le même contexte et juste avant la voyelle[y] des consonnes aiguës comme : [s, z, t, d] pour renforcer.

Buts :

- l'intonation montante accentue le caractère aigu de la voyelle[y] ainsi que l'emploi des consonnes aiguës dans le même contexte.
- Les conditions mises par les verbotonalistes visent à amener l'apprenant à bien articuler la voyelle à corriger en lui offrant des conditions facilitant la correcte articulation

Pratique :

Nous avons une voyelle à corriger : [y] prononcée[u]

1- Au début, il est important de commencer avec une description articulatoire des deux voyelles [y] et [u].

- Ce sont deux voyelles orales contrairement aux voyelles nasales, on leur donne des exemples de voyelles orales et de voyelles nasales.
- Ce sont des voyelles arrondies c'est-à-dire réalisées avec des lèvres arrondies contrairement aux voyelles non arrondies.
- Ce sont des voyelles labiales réalisées avec les lèvres projetées en avant par rapport aux voyelles non labiales. Nous allons

insister sur ce point en montrant aux étudiants la labialisation de la voyelle [y] : lèvres projetées en avant.

A leur tour, ils vont répéter en projetant les lèvres en avant tout en imitant l'enseignant.

Il s'agit d'une unique différence entre les deux voyelles citées, l'une est antérieure [y] tandis que l'autre est postérieure[u].

En insistant sur ce point, nous montrons aux étudiants que si on commence à prononcer la voyelle postérieure [u]ensuite on essaye de l'articuler en avant de la bouche (on la pousse en quelque sorte vers l'avant de la bouche), on s'aperçoit, enfin, qu'il ne s'agit que de la voyelle [y].

2- Nous allons essayer, par la suite de faire la description auditive des deux voyelles.

[u] est un son qu'on trouve en Arabe tel dans le verbe [katabu :] « (ils) ont écrit » ou dans [katabtu] « j'ai écrit ».

Par contre, l'Arabe ne contient pas la voyelle[y].Mais si on prononce cette voyelle plusieurs fois, en essayant de la prononcer en avant de la bouche, on produira donc [y].

Objectif :

Les descriptions articulatoire et auditive visent surtout l'éducation de l'oreille. Nous voulons leur décrire comment doit-on, si on peut le dire, entendre le son car comme il est connu l'oreille sélectionne les sons qu'elle entend c'est la raison pour laquelle elle préfère entendre ce qu'elle a l'habitude d'entendre pour lui faciliter la tâche. Une fois que l'apprenant entend correctement le son étranger, il le produirait correctement.




Travail au laboratoire :

Dans le laboratoire des langues où nous avons déjà travaillé d'ailleurs, nous avons mis les étudiants en situation d'écoute. Ils écoutent une comptine à maintes reprises.

Après, nous avons demandé aux sujets de nous donner les phrases contenant la voyelle [y].

La comptine est une chanson ayant pour titre « Promenons-nous dans les bois » et qui prend un temps de 2.22 minutes. Cette séance a commencé à 9h.30 et a terminé à 12.00h. Chacune des étapes suivantes a pris entre deux et trois heures. Les productions sont enregistrées dans le laboratoire et seront ensuite transcrites. Nous travaillons avec 11 étudiants car quatre étaient éliminés puisque ils n'ont pas de problème avec la voyelle à corriger mais avec d'autres phonèmes.

Les phrases à répéter :

- Loup y-es-tu ? [lujety] 
- Que fais-tu ? [kəfety] 
- Entends-tu ? [átaty] 

Description :

Après ce qu'ils écoutent la chanson plusieurs fois (cinq fois) ils ont pu me répondre. Il s'agit d'un enregistrement fait dans le laboratoire qui serait ensuite transcrit par l'API.

Remarque :

Pour éviter la répétition, chaque étudiant sera symbolisé par X. L'énumération est faite pour distinguer entre les étudiants et pour constater le progrès que les étudiants vont nous montrer, s'il y en a, à la fin de cette phase.

X1 : [luwety]

X2 : [luwete]

X3 : [lujyti]

X4 : [lujyty]

X5 : [luwety]

X6 : [luwety]

X7 : [luwety]

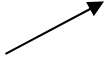
X8 : [luwety]

X9 : [luweti]

X10 : [luwetu]

X11 : [luwety]

Nous leur produisons la première phrase en conservant l'intonation montante de l'énoncé :

[lujety] 

Les sujets répètent à tour de rôle (dans le cas des élèves débutants on peut leur demander de répéter tous ensemble avant de répéter un par un).

Notre rôle ici est de corriger les articulations mal faites ainsi que l'intonation car dans l'enseignement apprentissage de la langue étrangère nous n'avons pas l'habitude d'insister à corriger la prosodie autant que la prononciation. La prosodie est généralement négligée dans nos cours par les enseignants et les apprenants par conséquent.

Remarque :

Il est très important ou vaut il mieux que lors de la pratique de cette étape, l'enseignant montre aux étudiants la projection en avant des lèvres lors de la production de [y].Car il s'agit d'une voyelle labiale.

Les productions des apprenants :

X1 : [lujety]

X2 : [luoty]

Il reprend après nous [lujety]

X2 : [lujete]

[lujetu]

[lujetty](le [y] n'est pas bien prononcé mais on peut le distinguer du [i]et[o] mais de loin un destinataire ne peut pas bien le décoder)

X3 : [lujeti]

Après qu'on lui corrige en insistant sur la projection des lèvres en avant et sur l'intonation ascendante, il produit :

X3 : [lujeti]

[lujeti]

[lujeti]

[lujeti]

Malgré que nous avons essayé à chaque fois d'attirer l'attention de l'étudiant sur la forme des lèvres quand on prononce [y](lèvres arrondies) contrairement à leur forme quand on prononce[i](lèvres étirées) ; mais il a l'air de ne pas pouvoir prononcer ce son.

X4 : [lujety]

X5 : [lujety]

X6 : [lujety]

X7 : [luety]

Alors, il répète après ce qu'on lui prononce correctement l'énoncé :[lujety]

X7 : [lujety]

X8 : [luety]

Même remarque,

X8 : [lujety]

X9 : [luety]

La même remarque est faite à cet élément

X9 : [lujety]

X10 : [lujetu]

Nous lui montrons la différence entre les deux sons car elle touche un seul point qu'est le lieu d'articulation ([y]est antérieure prononcés à l'avant de la bouche tandis que [u] est postérieure prononcée à l'arrière de la bouche).

X10 : [lujetty] difficilement produit.

X11 : [lujety]

Passons à la deuxième phrase, les étudiants n'ont pas pu la noter, alors ils écoutent encore la chanson. Puis ils répondent un par un(nous observons sans intervenir lors de ces premières productions) :

X1 : [kəfety]

X2 : [kəfyty]

X3 : [kəfeti]

X4 : [kəfety]

X5 : [kəfɔtɔ]

X6 : [kəfety]

X7 : [kəfyty]

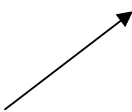
X8 : [kəfitu]

X9 : [kəfety]

X10 : [kəfety]

X11 : [kəfety]

Ensuite, ils écouteront l'émission modèle avec l'intonation montante :

[kəfety] 

Voici leurs productions :

X1 : [kəfety]

X2 : [kəfyty]

On attire son attention sur la prononciation de [] qu'il prononce[y] cela est du au contexte phonétique.

X2 : [kəfity] on lui répète l'énoncé, ensuite on lui demande de répéter après :

X2 : [kəfety] on lui demande[e] plus ouverte avec une intonation montante:

X2 : [kəfety]

X3 : [kəfeti] On lui prononce l'énoncé et on lui demande de projeter les lèvres en avant pour pouvoir prononcer[y]

X3 : [k feti] on lui demande encore de répéter en insistant sur l'intonation montante en plus de la forme des lèvres :

X3 : [kəfeti]

on montre au sujet son erreur et on lui demande de répéter plusieurs fois.

X3 : [kəfiti]

: [kəfeti]

: [kəfeti]

: [kəfeti]

Il essaie plusieurs fois sans succès. C'est pourquoi on passe au suivant.

X4: [kəfety]

X5 : [kəfety]

X6 : [kəfɔty] : il prononce [ɔ] au lieu de [ε] ce qui est dû au contexte phonétique. Il est à signaler que ces deux voyelles se ressemblent (orales et antérieures) ; la différence est que [ɔ] est labiale tandis que [ε] est non labiale. Alors, on demande à l'étudiant de labialiser la voyelle.

X6 : [kəfɔty]

: [kəfety]

: [kəfety]

X7 : [kəfety]

X8 : [kəfety]

X9 : [kəfety]

X10 : [kəfety]

X11 : [kəfety]

Enfin, c'est la troisième et dernière phrase de cette étape. Les étudiants écoutent le dernier morceau de la chanson et vont nous produire ce qu'ils viennent d'entendre.

Voici leurs productions :

X1 : [átaty]

X2 : [átaty]

X3 : [átati] On rencontre toujours ce cas avec cet élément, on lui fait la remarque qu'on lui a déjà faite (lèvres arrondies lors de l'articulation de la dernière voyelle [y] en l'occurrence).

X3 : [átati]

: [átati]

: [átati]

X4 : [átaty]

X5 : [átaty]

X6 : [átaty]

X7 : [átáty]

X8 : [átátu]

: [átátu]

: [átátu]

: [átátu]

Cet élément souffre du même problème. Les étapes suivantes vont nous montrer s'il réussira de le vaincre ou non.

X9 : [átáty]

X10 : [átáty]

X11 : [átáty]

Remarque :

Pour mener à bien ce travail, nous avons jugé bon la mise en situation d'écoute des apprenants. C'est pourquoi les apprenants écoutent, à la fin de chaque étape : des chansons, des dialogues ou des énoncés réalisés par des natifs.

Cela a pour but d'éduquer leur perception des sons français car en dehors de la classe ces étudiants n'écoutent pas la langue étrangère et des fois ils le font exprès.

Analyse des résultats :

Les résultats diffèrent selon les énoncés et selon les sujets.

Il y avait, au début, une difficulté concernant l'intonation puisque les éléments ne sont pas habitués à l'utiliser et les enseignants n'insistent pas sur ce point. L'essentiel c'est la bonne prononciation.

Pour l'articulation de [y], elle change selon le contexte phonétique ou elle se trouve et selon les locuteurs aussi.

Commentaire :

Une fois qu'ils fassent ce qu'on leur demande ils arrivent quand même à bien articuler les sons. Seulement ils ont le trac (certains parmi eux, surtout les filles, ils produisent mal parce qu'ils sont gênés par la présence des autres et aussi de peur qu'ils prononcent mal).

Les derniers éléments bénéficient de l'expérience des autres et des remarques qu'on leur fait à chaque fois c'est pourquoi ils arrivent à bien prononcer.

On peut dire d'une manière générale qu'il y un progrès.

Etape 2 :

Dans les étapes suivantes, nous allons essayer à chaque fois de faire tomber l'une des trois conditions mises au-dessus. Pour le cas actuel, nous utiliserons une intonation défavorable (ou inadéquate), autrement dit une intonation descendante parce que l'intonation favorable dans ce cas est celle montante.

Les deux autres conditions seront conservées : le son [y] mis à la fin du groupe rythmique et dans un entourage contenant une consonne aigue.

Pour les exemples, d'après les résultats obtenus dans la première étape, nous avons jugé bénéfique si on leur propose les exemples sous forme d'oppositions phonologiques ou on oppose les deux voyelles [y] et [u].

Voici les exemples :

-Tu es têty / Tu étais tout
-Elle est au-dessus / Elle est au-dessous

Les étudiants écoutent la production modèle de l'enseignant. En suite, ils répèteront à tour de rôle individuellement. A chaque fois deux oppositions.

X1 : [tyjɛ tety / tyjetɛ tu]

X2 : [tyjɛ tety / tyjetɛ ty]

Les deux voyelles se ressemblent et il s'agit du même contexte

X2 : [tyj ɛ tety / tyjet ɛ tu]

X3 : [tyj ɛteti / tyjetɛ tu]

C'est le contraire du cas précédent, c'est du aux mêmes raisons.

X3 : [tyjɛ teti / tyjetɛ tɸ]

Cette fois, on lui demande de répéter avec un débit lent avec une concentration.

X3 : [tyj ɛ teti / tyjet ɛ tu]

Encore :

X3 : [tyjɛ teti / tyjet ɛ tu]

Il a toujours ce problème de prononcer [y] en [i].

X4 : [tyjitivity / tyjtitu]

Cet étudiant tend à fermer la voyelle[E]en la produisant plus fermée [i]. Il n'a pas de problème concernant ces deux voyelles mais c'est le milieu phonétique qui l'a influencé car il n'a pas l'habitude de commettre cette erreur.

X4 : [tyj ɛtety / tyjetɛ ty]

X4 : [tyj ɛtety / tyjet ɛ ty]

Cet élément ne s'est pas rendu compte qu'il répète la même phrase.

X4 : [tyj ɛtety / tyjet ɛtu]

: [tyjet ɛ ty / tyjetɛ tu]

X5 : [tyjɛ tety / tyjet ɛ tu]

X6 : [tyjɛ tetɸ / tyjet ɛ tu]

Dans ce cas le sujet fait la même faute de l'énoncé précédent, à la fin il réalise [ɸ] qui est moins fermée que[y].

X6 : [tyjɛ tety / tyjet ɛ ty]

Le sujet qui s'est concentré pour prononcer correctement [y]alors il a spontanément la reproduite à la fin du deuxième énoncé.

X6 : [tyj ɛtety / tyjet ɛ tu]

Il s'arrête avant d'énoncer la deuxième partie, et là il l'articule bien.

X7 : [tyjɛ tety / tyjet ɛ tu]

X8 : [ty ɛ tetu / tyetɛ tu]

On attire son attention qu'il est entrain de reproduire le même énoncé.

X8 : [ty ɛ tetu / tyetɛ tu]

[ty ɛ tetu / tyetɛ tu]

[ty ɛ tetu / tyetɛ tu]

La répétition ne sert à rien car le problème est qu'il croit qu'il réalise un[y] dans le premier énoncé et un[u] dans le deuxième ce qui n'est pas le cas.

X9 : [tyj ɛ tety / tyet ɛ tu]

X10 : [tyj ɛ tety / tyjet ɛ tu]

X11: [tyj ɛ tety / tyjet ɛ tu]

Après ces derniers bons résultats, on passera à la deuxième opposition :

[ɛlɛtod(ə)sy / ɛlɛtod(ə)su]

Voici les productions des étudiants :

X1 : [ɛlɛ todsy / ɛlɛtodsu]

X2 : [ɛlɛ todse / ɛlɛtodsu]

Dans ce cas [y]est réalisé[e].Ca pourrait être l'influence du contexte phonétique car avant cette voyelle, il a prononcé[o]qui a le même degré d'aperture avec[e].

X2 : [ɛlɛtodsy / ɛlɛtodsu]

X3 : [ɛlɛtodsi / ɛlɛtodsu]

Il s'agit du même problème, on lui explique mais cela ne sert à rien car c'est plus fort que lui.

X4 : [ɛlɛtodəsy / ɛlɛtodəsu]

X5 : [ɛlɛtodəsy / ɛlɛtodəsu]

X6 : [ɛlɛtodso / ɛlɛtodsu]

On lui articule clairement l'énoncé. Ensuite, on lui attire l'attention sur l'erreur qu'il vient de commettre : [o] réalisée à la place de [y].

X6 : [ɛlɛtodso / ɛlɛtodsu]

Une autre faute, cette fois, il réalise [o] au lieu de [y].On lui demande de produire lentement tout en se concentrant :

Il reprend :

X6 : [ε̩ɛ̩todsu / ε̩ɛ̩todsu]

On attire son attention en l'informant qu'il vient de répéter le même énoncé. Il n'a rien changé.

X6 : [ε̩ɛ̩todsu / ε̩ɛ̩todsu]encore

: [ε̩ɛ̩todsu / ε̩ɛ̩todsu]

: [ε̩ɛ̩todsu / ε̩ɛ̩todsu]

Là, il devient incapable de prononcer[y]dans cet énoncé. Un peu gêné, il a du trac c'est pour quoi on a décidé de le laisser pour un peu de temps de passer au suivant.

X7 : [ε̩ɛ̩todəsy / ε̩ɛ̩todəsu]

X8 : [ε̩ɛ̩todəsu / ε̩ɛ̩todəsu]

: [ε̩ɛ̩todəsu / ε̩ɛ̩todəsu]

: [ε̩ɛ̩todəsu / ε̩ɛ̩todəsu]

: [ε̩ɛ̩todəsu / ε̩ɛ̩todəsu]

X9 : [ε̩ɛ̩todsy / ε̩ɛ̩todsu]

X10 : [ε̩ɛ̩todsy / ε̩ɛ̩todsu]

X11: [ε̩ɛ̩todsy / ε̩ɛ̩todsu]

Analyse des résultats :

Les étudiants améliorent peu à peu leurs prononciations, ils savent au moins qu'il y a un problème quelque part auquel ils se sont rendu compte. Même s'ils prononcent bien les voyelles, le contexte phonétique où elles se trouvent leur influence la prononciation qui serait par conséquent nuancée.

Commentaire :

Puisqu'il s'agit d'une intonation descendante, nous n'avons pas rencontré des problèmes car d'habitude les étudiants utilisent généralement des intonations descendantes.

Etape 3 :

Dans cette étape, nous allons faire la même chose comme dans la précédente c'est-à-dire faire tomber l'une des conditions de la première étape.

Cette étape consiste à garder l'intonation favorable, la voyelle mise à la fin du groupe rythmique mais dans un entourage neutre qui ne contient ni des consonnes aiguës ni des consonnes graves.

Des consonnes neutres comme :[k, g]

Voici les exemples :

-C'est la chute !

-C'est juste ?

De leur part les étudiants écoutent l'émission modèle du premier énoncé puis répètent à leur tour. En leur demandant de reproduire l'énoncé, nous insistons sur l'accent d'insistance dans « **chute** ».

1-[sɛ la yt]

Voici les productions des étudiants :

X1 : [sɛ la yt]

Encore

X1 : [sɛ la yt]

X2 : [sɛ la yt]

X3 : [sɛ la it]

Cet étudiant a un problème avec cette voyelle. Alors on lui demande de bien labialiser et arrondir les lèvres quand il prononce[y].

X3 : [sɛ la it]

: [sɛ la it]

: [sɛ la it]

Il s'arrête avant de prononcer la deuxième partie, mais l'essentiel et qu'il produise mieux la voyelle cible.

X4 : [sɛla yt]

X5 : [sɛla yt]

X6 : [sɛla ut]

Toujours la même remarque est faite à cet élément. Il assombrit à chaque fois le son[y]. Ensuite il n'utilise pas l'intonation montante.

X6 : [sɛla ut] encore

X6 : [sɛla ut]

La [y]prononcée est différente de[i] et de [u] mais elle n'est pas bien claire. On insiste toujours sur la projection des lèvres en avant lorsqu'on la prononce. Il répète :

X6 : [sɛla ut]

: [sɛla ut]

: [sɛla ut]

[y] est toujours réalisé de la même manière [u], on lui a demandé de répéter la phrase plusieurs fois pour pouvoir bien prononcer [y]mais il échoue à chaque fois.

X7 : [sɛla yt]

X8 : [sɛla ut]

Ce qu'il faut préciser, est que le [u] réalisé par cet élément n'est pas exactement celui français mais il le prononce entre[u] et [y] mais c'est plus proche au [u].

X9 : [sɛla yt]

X10 : [sɛla yt]

X11 : [sɛla it]

On lui demande de répéter après ce qu'on lui produise l'énoncé :

X11 : [sɛla yt]

Après, nous passons à la deuxième phrase : [sɛ yst]. On attire l'attention des sujets sur l'intonation, toujours, montante de l'énoncé.

X1 : [sɛ yst]

X2 : [sɛ yst]

X3 : [sɛ ist]

On rencontre ce problème toujours avec cet élément, il ne s'agit pas d'un [i] bien prononcé mais d'un son entre ce dernier et [y] qu'il produit sans faire attention. Une fois qu'on lui attire l'attention, il le produit mieux.

X3 : [sɛ ist]

S'il se concentre sur la production du [y] il oublie l'intonation montante, mais on lui fait la remarque et on lui demande la correcte prononciation avec l'intonation employée et demandée.

X3 : [sɛ ist] encore

: [sɛ ist]

: [sɛ ist]

: [sɛ ist]

X4 : [sɛ yst]

X5 : [sɛ yst]

X6 : [sɛ ust]

Pour cet élément, il ne s'agit pas exactement du son [u] et non plus de [y] mais entre les deux et se rapproche plus à [u]

X6 : [sɛ ust].

C'est une habitude et la répétition ne nous a pas mieux donné. C'est pourquoi nous passons au suivant.

X7 : [sɛ yst]

On insiste sur l'intonation et on lui reproduit l'énoncé. Il répète à haute voix :

X7 : [sɛ yst]

: [sɛ yst]

: [sɛ yst]

X8 : [si yst]

On lui demande de répéter et d'ouvrir la bouche en prononçant [ɛ] contrairement au cas du [i].

X8 : [se yst] plus ouvertes encore

X8 : [sɛ yst]

: [sɛ yst]

: [sɛ yst]

Contrairement aux étapes suivantes, avec cet énoncé il a pu le réaliser ainsi. Ce n'est pas bien prononcé mais quand même l'interlocuteur peut comprendre que c'est un [y] et non un[u].

X9 : [sɛ yst]

X10 : [sɛ yst]

X11 : [sɛ yst]

Analyse des résultats :

Certains éléments améliorent leur articulation de la voyelle et d'autres non. Il ya quelques éléments qui ne savaient pas qu'ils fassent ce type d'erreurs car leurs oreilles se sont habituées de l'entendre de telle ou telle manière dépendant de leurs productions

Commentaire :

Le contexte et l'intonation influencent, certes, notre prononciation. Ils sont à l'origine de quelques mauvaises prononciations mais non pas de toutes ces mauvaises prononciations. Nous avons la preuve du cas du huitième élément qui a réussi de réaliser[y]en le distinguant du [u] au moins !

Etape 4 :

Nous continuerons le travail et suivrons la même démarche. Pour cette quatrième étape, nous allons changer l'intonation ou plutôt le type d'intonation et nous allons mettre ensuite la voyelle dans l'entourage de l'étape précédente qui ne contient ni des consonnes aigues ni graves mais neutres (entourage neutre). La voyelle est mise à la fin du groupe rythmique.

Pour les exemples, on peut garder les exemples précédents en leur changeant l'intonation (tache facile puisqu'ils ne contiennent pas des pronoms interrogatifs).

Voici les exemples :

-C'est la chute.

-C'est juste.

Commençons par le premier énoncé, c'est moins difficile par rapport au cas précédent car ce sont les mêmes énoncés dans une intonation descendante pour toutes les deux. Les étudiants ont l'habitude d'utiliser ce type d'intonation dans toutes les phrases qu'ils produisent.

Commençons par le premier énoncé. Voici l'émission modèle :

[sɛla yt]

Les étudiants répètent un par un après la perception de l'émission modèle.

X1 : [sɛla yt]

X2 : [sɛla yt]

X3 : [sɛla it]

: [sɛla it]

: [sɛla it]

X4 : [sɛla yt]

X5 : [sɛla yt]

X6 : [sɛla yt]

X7 : [sɛla yt]

X8 : [sɛla yt]

: [sɛla yt]

: [sɛla yt]

C'est le [y] pas très clair mais qu'on peut distinguer du [u].

X9 : [sɛla yt]

X10 : [sɛla yt]

X11 : [sɛla yt]

Passons au deuxième énoncé :

[sɛ yst]

Les sujets répètent à leur tour :

X1 : [sɛ yst]

X2 : [sɛ yst]

X3 : [sɛ ist]

Cette fois, nous avons insisté qu'il doit prononcer [y] au lieu de [i]. Il essaie mais sans succès !

X3 : [sɛ ist]

: [sɛ ist]

X4 : [sɛ yst]

X5 : [sɛ yst]

X6 : [sɛ yst]

X7 : [sɛ yst]

X8 : [sɛ ust]

Cet élément prononce [u] entre [y] et [u] mais il est plutôt proche plus proche à [u] qu'à [y].

X9 : [sɛ yst]

X10 : [sɛ yst]

X11 : [sɛ yst]

Analyse des résultats :

Les sujets montrent une amélioration au niveau de leurs réalisations des sons français en général. Certains éléments donnent des résultats différents selon le contexte phonétique de la voyelle en question.

Commentaire :

Ces étapes nous permettent à la fois de constater pas mal de phénomènes que nous tenterons de corriger sur le coup.

Les derniers étudiants qui produisent les énoncés arrivent à bien prononcer car ils prennent en considération les remarques qu'on fasse à leurs collègues avant que leurs tours arrivent.

Etape 5 :

Cette fois-ci, nous utiliserons un entourage défavorable qui signifie l'emploi des consonnes graves. Pour l'entourage précédent, il était neutre ni favorable ni défavorable. Les consonnes graves [p, R, m, b, f, v] sont employées juste avant la voyelle [y] mise à la fin du groupe rythmique.

Les exemples :

- Elle l'a vue ?
- Il est ému ?
- Qu'est ce qu'elle a bu ?
- Comment tu as pu ?

Pour les étudiants, ils procèdent de la même manière.

Nous avons travaillé sur les quatre énoncés. Ici nous allons noter seulement deux.

Nous commençons par le premier dont voici l'émission modèle :

[ɛlavy]

Nous attirons l'attention des étudiants qu'ils s'agit d'une question c'est-à-dire l'intonation est montante.

X1 : [ɛlavy]

X2 : [ɛlavy]

L'intonation utilisée est plutôt descendante. On lui répète ensuite on lui demande de répéter l'énoncé avec une intonation montante car c'est une question.

X2 : [ɛlavy]

Répétez encore et imaginez vous que vous êtes en train de me poser la question :

X2 : [ɛlavy]

X2 : [ɛlavy]

X3 : [ɛl lavi]

: [ɛl lavi]

: [ɛl lavi]

: [ɛl lavi]

X4 : [ɛl lavy]

X5 : [ɛl lavy]

Il faut insister sur l'intonation avec ce sujet parlant

X5 : [ɛl lavy]

X5 : [ɛl lavy]

X6 : [ɛl lavy]

X7 : [ɛl lavy]

X8 : [ɛl lavy]

C'est toujours la même remarque pour cet élément concernant sa réalisation de [y].

X8 : [ɛl lavy]

X8 : [ɛl lavy]

Il répète à maintes reprises mais il le réalise de la même manière mais mieux qu'au début.

X9 : [ɛl lavy]

X10 : [ɛl lavy]

X11 : [ɛl lavy]

Après, on passe au deuxième énoncé :

[ilɛtemy].

X1 : [ilɛtemy].

X2 : [ilɛtemy].

X3 : [ilɛtemi].

X3 : [ilɛtemi].

Cet étudiant ne réussit toujours pas de bien prononcer [y] réalisé en [i].

X4 : [ilɛtemy].

X5 : [ilɛtemy].

X6 : [ilɛtemy].

Contrairement au cas précédent, ce sujet a réussi de distinguer [y] de [u] pourtant il ne le produit pas toujours de la même manière.

X7 : [ilɛtemy].

X8 : [ilɛtemy].

X9 : [ilɛtemy].

X10: [ilɛtemy].

X11 : [ilɛtemy].

Les deux autres énoncés sont prononcés par les étudiants et nous avons obtenu les mêmes résultats. Alors ils ne seront pas transcrits ici.

Analyse des résultats :

Certains étudiants ne font pas d'erreurs en répétant les énoncés pourtant s'ils ne sont pas en situation avertie ils peuvent, des fois, faire quelques fautes.

D'autres étudiants montrent qu'ils progressent peu à peu.

Commentaire :

Les étudiants montrent leur progrès concernant la production de [y] dans différentes distributions.

Etape 6 :

Cette étape consiste à utiliser une intonation défavorable ou descendante dans ce cas, et un entourage défavorable c'est-à-dire des consonnes graves. La voyelle est mise des fois à la fin et des fois au milieu du groupe rythmique.

On peut garder les mêmes exemples précédents sauf ceux qui contiennent des pronoms interrogatifs.

Les exemples :

- Elle l'a vue.
- Il est ému.
- On est tous ému.

Comme d'habitude, les étudiants répètent ce qu'ils viennent d'entendre en essayant de garder autant que possible l'intonation employée.

Voici l'émission modèle du premier énoncé :[ɛlavy]

X1 : [ɛlavy]

X2 : [ɛlavy]

X3 : [ɛlavi]

: [ɛlavi]

: [ɛlavi]

Cet étudiant ne réussit pas à bien articuler []

X4 : [ɛlavy]

X5 : [ɛlavy]

X6 : [ɛlavy]

X7 : [ɛlavy]

X8 : [ɛlavy]

X9 : [ɛlavy]

X10 : [ɛlavy]

X11 : [ɛlavy]

Passons au deuxième énoncé dont l'émission modèle est [ilɛtemy].

Les sujets répètent à leur tour :

X1 : [ilɛtemy].

X2 : [ilɛtemy].

X3 : [ilɛtemi].

X3 : [ilɛtemi].

X3 : [ilɛtemi].

X4 : [ilɛtemy].

X5 : [ilɛtemy].

X6 : [ilɛtemy].

X7 : [ilɛtemy].

X8 : [ilɛtemy].

X9 : [ilɛtemy].

X10 : [ilɛtemy].

Analyse des résultats :

Les consonnes graves n'influencent pas les prononciations des étudiants dans la majorité des cas.

Il y a, en revanche, des cas où les éléments ne peuvent pas toujours prononcer correctement la voyelle en question.

Commentaire :

Peu à peu les problèmes de prononciation disparaissent.

Etape 7 :

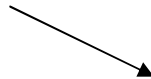
Cette dernière étape consiste à introduire la voyelle à corriger[y] et la voyelle avec laquelle cette dernière est confondue c'est-à-dire[u] dans le même énoncé en utilisant une fois une intonation favorable puis une intonation défavorable.

Les exemples :

- Elle est russe ?



- Non, elle est rousse.



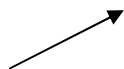
- Il joue dans la rue.

Il est à signaler que cette étape est la dernière. Sa réalisation a pour but de tester si on est arrivé à ce que nous avons cherché dès le début.

Nous demandons aux étudiants de répéter ces phrases et nous observons la production de chacun d'eux.

Avant tout, ils écoutent l'émission modèle :

[ɛɛ Rys]



[nó ɛɛRus]

X1 : [ɛɛ Rys]

[nó ɛɛRus]

X2 : [ɛɛ Rys]

[nó ɛɛRus]

X3 : [ɛɛ Ris]

[nó ɛɛRus]

X4 : [ɛɛ Rys]

[nó ɛɛRus]

X5 : [ɛɛ Rys]

[nó ɛɛRus]

X6 : [ɛɛ Rys]

[nó ɛɛRus]

X7 : [ɛɛ Rys]

[nó ɛɛRus]

X8 : [εε Rys]	[nó εεRus]
X9 : [εε Rys]	[nó εεRus]
X10 : [εε Rys]	[nó εεRus]
X11 : [εε Rys]	[nó εεRus]

Les étudiants, ayant l'habitude de négliger l'intonation, oublient qu'il s'agit d'une intonation montante. Notre rôle est de leur attirer l'attention sur le type d'intonation à chaque fois qu'ils la réalisent descendante en leur demandant de répéter l'énoncé avec l'intonation correspondante.

Nous passons en suite au deuxième énoncé :

[il u/ dǎlary]

X1 : [il u/ dǎlary]

X2 : [il u/ dǎlary]

X3 : [il u/ dǎlari]

X4 : [il u/ dǎlary]

X5 : [il u/ dǎlary]

X6 : [il u/ dǎlary]

X7 : [il u/ dǎlary]

X8 : [il u/ dǎlaru]

X9 : [il u/ dǎlary]

X10 : [il u/ dǎlary]

X11 : [il u/ dǎlary]

Analyse des résultats :

Cette fois les sujets prononcent correctement l'énoncé y compris la voyelle en question.

L'intonation, contrairement au début, est respectée. Ils utilisent bien l'intonation montante.

Commentaire :

Cette dernière étape est caractérisée d'un sans faute extraordinaire. La majorité des étudiants a réussi de se débarrasser du phénomène de la mauvaise prononciation du [y] dans les différentes distributions et différentes intonations.

Conclusion :

Cette troisième partie semble être la plus importante car elle contient l'expérience qui consiste à appliquer la méthode verbo-tonale de la phonétique corrective pour essayer de résoudre le problème de la mauvaise articulation.

Nous avons commencé notre pratique par un test perceptif afin d'identifier le problème car avant de prescrire un médicament le médecin examine le patient pour savoir de quoi souffre-t-il afin de lui prescrire le remède qui lui convient. En suite, nous avons enregistré les productions des éléments. D'après les résultats de l'enregistrement, nous avons décidé de choisir à corriger la voyelle [y] car elle est la plus nuancée par la majorité des étudiants. Pourtant, nous visions au début la correction de toutes les voyelles orales mais, hélas, cela est impossible car ni le temps ni la nature de l'étude ne nous le permettent ! L'enregistrement nous a permis de constater que les sujets confondent la voyelle [y] entre [u] et [i].

Pour résoudre le problème existant, nous avons appliqué la méthode verbo-tonale. La démarche change selon les cas et la nature des phonèmes à corriger.

Pour notre cas il y avait des conditions à respecter et des étapes à suivre.

Les résultats obtenus nous ont permis de constater qu'il existe plusieurs cas d'individus.

Le premier cas est dont on trouve les sujets prononçant la voyelle différemment selon sa distribution phonétique. Un contexte favorable aide à bien prononcer la voyelle et vice-versa.

Le deuxième cas est celui des sujets incapables de bien articuler la voyelle, au début, mais après les sept étapes de médiation ces sujets ont réussi de la prononcer correctement ou un peu proche.

Contrairement aux deux cas précédents, le dernier cas comprend les éléments qui n'ont pas pu améliorer leur prononciation. Nous pouvons expliquer cela par le fait que ces éléments sont habitués à produire cette voyelle d'une

manière erronée dès le début de leur apprentissage de la langue étrangère (au primaire précisément). Devenue une habitude, la prononciation de la voyelle reste la même et l'étudiant ne peut faire mieux

Enfin, nous pouvons dire que les résultats sont positifs ce qui nous encourage pour continuer notre travail sur ce phénomène et avec cette méthode. Reste toujours mieux, guérir que prévenir.

Conclusion générale :

Ce mémoire met en lumière la mauvaise prononciation des voyelles françaises en général chez les apprenants universitaires de Français.

Notre pratique s'est basée sur l'application de la méthode verbo-tonale pour voir si nous pourrions nous débarrasser d'un tel phénomène. Avant l'application de la méthode, il nous a semblé important de situer le problème : le médecin examine le patient avant de lui prescrire des médicaments ; c'est la même chose pour nous. C'est pour cette raison que nous avons commencé notre expérience avec un test auditif.

La tâche est un peu difficile puisque elle consiste à corriger certaines habitudes dont les apprenants sont habitués et qui les ont accompagnés depuis longtemps jusqu'à l'université !

Il est admis que l'apprentissage de la langue étrangère ne peut se faire sans l'intervention ou l'influence de la langue maternelle qui en intervient à des degrés différents selon les personnes et les régions.

La différence entre les deux systèmes phonologiques, Français et Arabe en l'occurrence, est à l'origine des mauvaises prononciations des voyelles. L'Arabe, considérée comme une langue « pauvre » en voyelles, possède trois voyelles:/a,i,u/ tandis que le Français, langue riche en voyelles, en possède seize. Les prononciations nuancées concernent, généralement, les voyelles qu'on ne trouve pas dans la langue maternelle. C'est ce qui confirme la première hypothèse.

La deuxième hypothèse est aussi confirmée car l'enseignement inadéquat de la langue cible peut engendrer ce phénomène. Au cours de la pratique, nous avons discuté avec les apprenants qui sont d'ailleurs conscients c'est-à-dire l'apprenant sait bien qu'il fait ce genre de fautes. En plus, ils nous ont donné comme cause de ce qu'ils souffrent l'enseignant (du primaire surtout). L'enseignant qui prononce par défaut les sons français ne peut nous donner que

des apprenants prononçant mal la plupart de ces sons (surtout quand il passe trois ou quatre ans du primaire avec eux sauf si dans quelques cas l'entourage familial intervient pour amener l'enfant à mieux percevoir et donc à mieux produire les sons français).

Nous avons comme preuve majeure de ce cas, les élèves qui avaient un homme leur professant le Français, la majorité des élèves, garçons et filles, vont prononcer le/r/ roulé en imitant leur instituteur s'il le prononce roulé..

Pour la troisième hypothèse, c'est elle qui est fortement confirmée car après un travail de correction qui visait une seule voyelle[y] (cela est du au temps qui n'est pas suffisant pour corriger toutes les voyelles orales).Mais ce qui est plus important est le fait d'arriver à voir ces bons résultats en un temps « record ».Une dizaine de séances pratiques est un temps record pour nous de corriger des habitudes phoniques chez les étudiants, sachant qu'il ne s'agit pas de débutants.

D'autre part, notre expérience nous a permis de découvrir d'autres constats. Lorsque nous avons mis les étudiants en situation d'écoute de la langue étrangère, nous avons constaté que ces derniers sont sourds presque envers tous les sons français. Ceci est du au fait qu'ils n'ont pas l'habitude d'écouter les dialogues, les chansons et les films en langue étrangère, ils n'arrivent pas à décoder les messages. En dehors de la classe, ils ne confrontent pas la langue étrangère.

A ce propos, nous attirons l'attention de nos chers collègues enseignants du primaire jusqu'à l'université et nous les invitons de viser la perception des apprenants. Faites les écouter, sensibilisez leurs oreilles aux sons français et aux productions des natifs. Sinon, que sert-il l'enseignement de cette langue étrangère si l'apprenant sort de l'université incapable de parler et de communiquer dans cette langue ?

Finally, curing is better than preventing. For this reason, we tell you why we wait until the learners are at university to try to solve the problem if possible !

It should be noted that this work does not underestimate in any case the written but rather puts in light the problem of oral language because it is a phenomenon of which our students suffer without forgetting that the language is first spoken before it is written.

Références bibliographiques:

Ouvrages :

RAYMAND, Renard. Apprentissage d'une langue étrangère/seconde :
2-la méthode verbo-tonale. 1^{ière} éd, Bruxelles : De Boeck, 2002. 333p.

DUBOIS, Jean et al. Dictionnaire de linguistique. 2^e éd. Paris : Larousse-
Bordas/VUEF, 2002. 514p.

Direction de l'enseignement fondamental, Commission nationale des
programmes. Document d'Accompagnement des Programmes de la 3^{ième} Année
Primaire. Alger : O.N.P.S. Juillet 2004.

MARTINET, André. Eléments de linguistique générale. 4^e éd, Paris :
Armand colin, 1996. 217p.

LEON, Pierre et LEON, Monique. Introduction à la phonétique corrective.
2^e éd, Paris : Librairies Hachette et Larousse, 1976. 98p

MALMBERG, Bertil. La phonétique. 1^{ière} éd, Paris : Coll. Que sais-je ? :
Presses Universitaires de France, 1954. 128p.

LEON, Pierre et LEON, Monique. La prononciation du Français. 2^e éd,
Paris : Armand colin, 2004. 127p.

GARY-PRIEUR, Marie-Noëlle. Les termes clés de la linguistique. 1^{ière} éd,
Paris : Mémo Seuil, 1999. 61p.

BOYER, Henri, BUTZBACH, Michèle, et PENDAUX, Michèle. Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère. 2^e éd. Paris : CLE International, 2001. 240p.

GUIMBERTIERE, Elisabeth. Phonétique et enseignement de l'oral. Paris : Didier/Hatier, 1996. 95p.

LEON, Pierre. Phonétisme et prononciations du Français. 2^e éd, Paris : Nathan, 2001. 192p.

ESSONO, Jean-Marie. Précis de linguistique générale. Paris : L'Harmattan, 2000. 164p

Direction de l'enseignement fondamental, Commission nationale des programmes. Programme de Français de la troisième année primaire. Alger : O.N.P.S. Juillet 2004.

TROUBETZKOY, Nicolas. Principes de phonologie. Paris : Klincksieck, 1970.

Support électronique :

Article :

BERRI, André, PAGEL, Dario. La phonétique dans la classe de FLE. Le Français dans le monde. 2005. N°339.

<http://www.fdlm.org/fle/article/339/phonetique.phb> (consulté le: 12.03.2007).

Sites web :

Université Léon. Phonétique Française-F.L.E.

<http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/phon/indexphon.html> (consulté le :15.04.2006)

<http://www.wikipédia.org>