

**DIFFICULTÉS PHONÉTIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT DU
FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE CHEZ LES APPRENANTS
DU 5^{ème} AP.**

**Phonetic difficulties in the teaching of French as a foreign language
among learners of the 5th AP.**



Gharbi Nabila *

Université Mohamed Khider Biskra

nabila.gharbi@univ-biskra.dz

Boudjir Ilhem

Université Mustafa Benboulaïd Batna 2

i.boudjir@univ-batna2.dz

Date de soumission: 01/03/2023 date d'acceptation: 14/04/2023 Date de publication: 14/05/2023



Résumé:

Dans cet article, nous essayerons d'identifier et d'examiner les difficultés rencontrées par les apprenants de 5^{ème} année primaire à l'école algérienne. Nous supposons que la source principale de ces difficultés réside dans l'influence de la langue maternelle (arabe) sur la langue à apprendre qui est la langue étrangère (français), car chacune d'elle possède un système phonologique carrément différent de l'autre, surtout au niveau des voyelles orales et nasales parce que celles-ci sont absentes dans notre système phonologique. Nous présenterons à la fin de cet article des propositions pour la remédiation de ces erreurs afin de résoudre ce problème de prononciation dès sa naissance, en s'appuyant sur les différentes méthodes et approches de correction phonétique.

Mots clés: Phonétique; phonologie; prononciation; correction; difficultés; apprentissage.

Abstract:

In this article, we will try to identify and examine the difficulties encountered by 5th year primary learners in Algerian schools. We assume that the main source of these difficulties lies in the influence of the mother language (Arabic) on the language to be learned which is the

* *Auteur expéditeur*

foreign language (French), because each of them has a completely different phonological system from the other, especially at the level of oral and nasal vowels because these are absent in our phonological system. We will present at the end of this article proposals for the remediation of these errors in order to solve this problem of pronunciation from its birth, based on the different methods and approaches of phonetic correction.

Key words: Phonetics ; phonology ; pronunciation ; correction ; difficulties ; learning.

Introduction:

En Algérie, la langue française occupe une place très importante dans notre société car elle est considérée comme une langue très vivante et sa présence est remarquable dans tous les domaines parallèlement à la langue arabe. Dans le domaine de l'enseignement, elle est la première langue étrangère enseignée dans nos établissements, car elle est enseignée à partir de la 3^{ème} année primaire,

A cet effet, dans le processus enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, la prononciation demeure l'élément essentiel et fondamental au fonctionnement de la langue comme instrument de communication. Pour que la communication soit effective il ne suffit pas de connaître toutes les règles de grammaire et du lexique, mais il faut s'approprier la faculté de bien prononcer. En effet, la prononciation joue un rôle très important dans l'appropriation d'une langue étrangère, car on ne peut pas parler une langue sans pouvoir prononcer correctement les sons de cette dernière, car pour parler une langue il faut être capable d'émettre les sons qui la caractérise.

L'enseignement de la prononciation devrait avoir une place importante et bénéficier d'un volume horaire plus important car une prononciation correcte de la part d'un apprenant signifie qu'il a bien perçu et distingué tous les phonèmes de la langue étrangère, ce qui est une étape très importante pour l'apprentissage d'une nouvelle langue différente de sa langue maternelle.

Dans le cycle primaire algérien, la pratique de la phonétique est négligée, tenue à l'écart, alors que les orientations officielles stipulent que son enseignement/ apprentissage doit s'inscrire et s'insérer dans un cadre communicatif et dynamique. L'apprenant doit être capable, au bout de ses trois années d'apprentissage du français dans le cycle primaire, de lire d'une manière convenable. Or on constate les incapacités et les limites des élèves quant à une réalisation acceptable de certains

phonèmes, certains mots même. C'est d'ailleurs ce constat qui est à l'origine de notre recherche. En allant sur le terrain (les établissements), nous avons remarqué que les apprenants éprouvent beaucoup de difficultés pour prononcer et émettre certains sons de façon correcte et compréhensible, Ils sont incapables de reconnaître, de distinguer certains phonèmes. Leur prononciation est si souvent déformée qu'elle est inintelligible et déficiente.

En fait, parler une langue étrangère signifie acquérir l'habitude de produire, d'une manière correcte, sur le plan phonique/graphique la structure de la langue en question.

La prononciation est essentielle pour la communication. L'importance de la prononciation conditionne aujourd'hui l'utilisation efficace de la langue en général. Une bonne prononciation facilitera l'intercompréhension.

Cependant acquérir une bonne prononciation apparaît comme l'étape primordiale dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. La phonétique est un élément nécessaire pour bien maîtriser et bien parler une langue étrangère.

Pour mener à bien notre travail, nous nous sommes posé les questions suivantes:

- Pourquoi les apprenants du cycle primaire sont-ils incapables, d'articuler et de prononcer d'une manière intelligible et compréhensible la langue française?
- Quelle est la méthode appropriée pour remédier à ces difficultés de prononciation?

Pour répondre à ces questionnements, nous avons émis les hypothèses suivantes:

Les raisons qui sont derrière l'incapacité d'articulation et de la prononciation de quelques sons ou phonèmes chez les apprenants se résument dans les points suivants:

*La présence de deux langues non apparentées à savoir l'arabe et le français qui possèdent deux systèmes phonologiques distincts.

*L'absence de certains phonèmes français dans la langue maternelle des élèves entraînent chez eux une incapacité à les reconnaître correctement. Par conséquent, ils produisent un autre son plus proche.

I. cadrage théorique :

I.1. L'enseignement du français langue étrangère au primaire : Depuis l'indépendance, la langue française ne s'est jamais écartée des

programmes d'enseignement dans le système éducatif algérien. Mais dès l'application de l'Enseignement Fondamental au début des années 80, sa place semble être réduite remarquablement. Elle s'est transformée d'un médium éducatif principal à une discipline enseignée parmi d'autres (Ferhani, 2006, p.11) au même titre que les maths ou les sciences naturelles. Cette langue, comme le décrit la politique du pays, est une « langue étrangère ».

En effet, l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie a connu des changements importants liés à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif. Dès lors, pour situer les fondements de ces changements, il est important de considérer la discipline dans la dynamique générale qui anime actuellement l'école algérienne. L'installation, en mai 2000, de la Commission nationale de réforme du système éducatif (CNRSE) a constitué le premier acte de la Réforme initiée par le président Bouteflika.

Ainsi cette dernière réforme qui a commencé d'exécuter en 2003 a été couronnée par l'ajout d'une année en cycle moyen à partir de l'année 2003 et l'introduction de la langue française en 3^{ème} année primaire en 2006/2007, alors qu'auparavant l'apprenant commençait son apprentissage du Français en 4^{ème} année primaire. On compte trois années d'études en FLE dont l'approche par compétences fait son apparition dans la démarche pédagogique.

La pédagogie de projet se présente comme étant la concrétisation de l'approche par compétence. Le projet pédagogique est réparti en séquences (généralement 03 séquences par projet) qui regroupent des activités variées à l'orale, à l'écrit, et en lecture, et dont la progression est différente d'une année à une autre, selon la compétence à installer, et les finalités tracées. Quant au volume horaire, le nouveau système a consacré au français entre 3 heures et 5 heures 15mn/semaine (Guides Pédagogiques, 2012, p. 38).

De ce fait, l'enseignement du français au primaire doit amener l'apprenant à utiliser la langue orale et écrite pour bien s'exprimer dans différentes situations de communication, car l'apprentissage de cette langue, considérée comme étrangère, participe à la formation de l'apprenant en lui permettant l'accès à l'information et l'ouverture sur le monde.

Les compétences étant évaluatives, chaque palier du cycle primaire concrétisera un stade de leur développement selon les degrés suivants (programme et document d'accompagnement, 2012, p. 13).

- 3ème AP: Initiation. (3heures par semaine) ;
- 4ème AP: Renforcement / Développement. (4heures 30 mn, plus une séance d'Évaluation / Remédiation) ;
- 5ème AP: Consolidation / Certification. (4heures 30 mn, plus une séance de: Évaluation / Remédiation).

Dans le deuxième palier de l'école primaire qui est le palier d'approfondissement, l'apprenant a déjà eu deux ans de scolarité en langue arabe donc il sera initié à acquérir la langue étrangère. Et parmi les objectifs que peut apporter l'enseignement du français au cycle primaire pour les apprenants, sur le plan cognitif, ils sont amenés à développer des démarches pour construire leurs apprentissages par la verbalisation et par l'interaction. Sur le plan linguistique, l'apprenant prendra progressivement conscience du système phonologique, grammatical et lexical de la langue française.

Enfin, il faut noter que la réforme de l'éducation et l'innovation pédagogique, ont apporté des changements à l'école primaire algérienne, soit dans le contenu, ou dans la forme. Donc, Les premières années du cycle primaire constituent une base pour l'apprenant et une période cruciale d'acquisition et de construction de ses apprentissages à l'oral (écouter/parler) comme à l'écrit (lire/écrire).

I.2.L'apport de la prononciation pour l'apprentissage du FLE :

Contenu Pour J-P. Cuq, la prononciation est considérée comme :

«Un acte lié à l'articulation mais également à l'audition (capacité sensorielle de l'oreille) et à la perception (interprétation de la réalité physique). Prononcer c'est donc entendre et produire les sons et les faits prosodiques d'une langue donnée de telle manière qu'un natif puisse comprendre le message qui lui est adressé, ou de sorte que la prononciation n'entrave pas la communication entre natif et non –natif » (Cuq, 2003, p. 205).

On peut dire dans ce cas que la prononciation est présente dans les deux aspects de la communication, on la trouve dans l'émission par la phonation et dans la réception par l'audition. L'apprentissage de la prononciation d'une langue étrangère paraît être primordial, voire indispensable dans l'acquisition de la langue française, en effet une prononciation correcte est la première phase d'apprentissage d'une langue et à la fois la phase la plus importante.

De plus, la prononciation joue un rôle important car elle influe sur la compétence du sujet parlant, l'interlocuteur se trouve devant une tâche

facile à accomplir lorsqu'il s'agit d'un locuteur qui prononce bien la langue.

Il est indéniable que dans le processus de l'apprentissage d'une langue étrangère, la phonétique occupe une première place car toutes acquisitions des langues étrangères commencent par la phonétique comme le confirme B.Malmberg:

«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 [...] sans une connaissance plus profonde de la phonétique des deux langues en question, le professeur de langue n'arriverait jamais à apprendre à ses élèves une prononciation parfaite de la langue nouvelle»
(MALMBERG, 2002, p. 72).

En effet, un apprenant qui possède une prononciation correcte est forcément un apprenant qui a une perception assez forte, une observation remarquable et une attention élevée qui lui facilite l'acquisition d'une langue étrangère.

Cependant, L'apprentissage de la prononciation permet aux apprenants d'avoir une bonne compréhension des autres et de lui-même. De cela un locuteur qui dispose d'une bonne prononciation n'a pas besoin d'émettre beaucoup d'efforts pour que les autres le comprennent, la communication devienne abordable. Enfin, la confiance de l'apprenant en lui-même s'accroît de fait qu'il possède quelques instruments essentiels dans cette langue. Il lui apparaît qu'il est chez lui, il se sent libre, motivé et beaucoup plus confiant.

Une bonne maîtrise de la prononciation peut aider l'apprenant à éviter de nombreuses erreurs et obstacles (syntaxique, lexicales, grammaticales...etc.), comme elle favorise la compréhension écrite dont il existe deux façons de lire: lire à haute voix où un bon niveau de phonétique est exigée, car sans lequel nous aurions du mal à y aboutir et la deuxième façon c'est lire silencieusement, quand on lit de cette manière bien que l'on n'entende pas sa voix, on a bien prononcé chaque mot. De ce fait, on a toujours recours au fait de prononcer parce que prononcer couramment facilite efficacement la lecture. Il faut donc adopter cette préoccupation car elle occupe une place très importante dans le système d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

I.3. Les obstacles de prononciation chez les apprenants du primaire.

I.3.1. Une audition défectueuse :

Ce phénomène affecte le plus souvent nos apprenants car, dans sa langue maternelle, l'enfant a souvent effectué spontanément un transfert de son champ d'audition qui lui permet de comprendre et d'être compris. Mais, face à une langue étrangère dont il est loin de posséder les formes structurales, il ne sait pas quel travail opérer. C'est là qu'une rééducation de l'oreille s'impose à l'aide de l'appareil SUVAG-LINGUA.

I.3.2. Des problèmes d'ordre psychologique :

Ces problèmes sont les plus difficiles à détecter et à traiter. L'apprenant qui bloque sur un mot, qui opère un mauvais découpage sonore malgré les explications syntaxiques qui lui ont été données, qui est-il exactement? Un enfant timide ou malheureux? Mais pourquoi? Le point sur lequel nous pouvons tous être d'accord, c'est pour réussir à maîtriser et à prononcer correctement une langue étrangère, il faut d'abord réussir à chasser ses craintes, affronter sa peur et ses inhibitions tout en essayant de lui redonner confiance en lui-même. Le travail phonétique est donc une véritable thérapie de la personnalité surtout que ça demande un effort très soutenu de la part de l'enseignant ainsi que de l'apprenant.

I.3.3. L'influence de la langue maternelle:

De nombreuses études montrent que les difficultés, rencontrées dans la perception et la production des langues étrangères, résultent de l'influence de la structure phonologique qui diffère entre la langue source (maternelle) et la langue cible (étrangère). Troubetzkoy a développé la notion de crible phonologique qu'il définit comme suit:

«Le système phonologique d'une langue est semblable à un crible à travers lequel passe tout ce qui est dit. Seules restent dans le crible les marques phonétiques pertinentes pour individualiser les phonèmes. [...] Chaque homme s'habitue, dès l'enfance, à analyser ainsi ce qui est dit et cette analyse se fait d'une façon tout à fait automatique et inconsciente. Mais, en outre, le système des cribles, qui rend cette analyse possible, est construit différemment dans chaque langue»
(Troubetzkoy, 1967, p. 84).

Selon Troubetzkoy, lorsque quelqu'un entend parler une langue étrangère, il emploie involontairement pour l'analyse de ce qu'il entend le crible phonologique de sa langue maternelle. Et comme ce crible ne

convient pas pour la langue entendue, Il se produit des erreurs de perception et de production chez l'apprenant.

II. Cadrage pratique:

II.1. Méthodologie adoptée:

Dans le cadre de notre travail de recherche, nous avons opté pour la méthode descriptive analytique afin d'interpréter et essayer en même temps d'analyser notre corpus d'étude. Nous avons opté pour cette méthode parce que nous trouvons que c'est la plus adéquate à la nature de notre sujet, car elle permet de donner une meilleure description du phénomène observé accompagnée d'une analyse et interprétation rigoureuses, pour qu'elle soit valable et acceptable sur le plan scientifique.

II.2. L'échantillon:

L'échantillon sur lequel nous avons travaillé est constitué de 21 apprenants âgés entre 10 et 11ans dont 11garçons et 10 filles, appartenant à une classe de 5^{ème} AP et qui suivent leur apprentissage au même établissement scolaire nommé « Base de vie 02 » située à la commune de Ain touta wilaya de Batna.

Nous avons choisi le cycle primaire et le niveau de 5^{ème} AP précisément, car c'est l'étape finale de cette période cruciale où devrait apparaître les premières manifestations et compétences d'un réel apprentissage de la prononciation d'un système carrément différent de celui de la langue maternelle. Dans cet article nous allons aborder le cas de quatre apprenants de la totalité de l'échantillon à cause de la longueur du texte et des transcriptions phonétiques.

II.3. Description et présentation du corpus:

Notre corpus est construit d'un ensemble d'enregistrements audio d'un texte pris du manuel scolaire de la 5^{ème} AP (cahier d'activités) durant la séance de la lecture entraînement. Le texte est intitulé « Une épicerie à la Casbah »p: 48, il fait partie du projet n°: 02 « C'est un lieu exceptionnel » de la séquence 02: « J'aime voyager en famille ». Pour le matériel utilisé c'était un magnétophone qui permet d'enregistrer la voix.

L'enregistrement a été effectué dans une classe où l'enseignante a exigé le calme afin d'avoir une bonne qualité de son ce qui pourra nous faciliter la transcription.

Texte:

Une épicerie à la Casbah (Manuel scolaire, 2019, p. 48)

IL y avait, à une cinquantaine de mètres de la maison, une épicerie jamais vue dans les quartiers d'Alger. L'épicier s'appelait Manou. Chez

Manou, on trouvait des montagnes de café en grains, des pains de sucre, de piment rouge, de sel, de raisins secs, des tomates séchées. Dans les boccas, des olives et des pois chiches marinaient. A l'entrée du magasin, un espace réservé aux pains ronds auxquels on donnait le nom de khobz. J'en garde encore le goût dans ma bouche tellement ce pain était bon.

D'après Mostéfa Lacheraf. Des noms et des lieux Casbah.

Transcription phonétique du texte:

[yne pisəRialakasba]

[iljave/ayns Ĕk āte ndəm etRdələmez ʔ/ynepisRizaməvydālekaRtjed*alʒe
//lɛpisjesapəle*manu//je*manu/ʔtRuvədəmʔtəndəkəfɛʔgRĔ/depĔdasykR/dəpi
māRuʒ/dəsɛl/dəRezĔsɛk/detomatseje//dāleboko/dezolivedepwafijmaRine//al
ātRedymagazĔ/ĔnespasRezeRveopĔRʔokɛlʔdonɛlənʔdəRobz//ʒāgaRdāk
ɔRləgudāmabuftɛlmāsəpĔetebʔ//]

II.4. Analyse du corpus:

Nous avons procédé d'abord par une transcription phonétique du corpus, puis par une analyse des erreurs de prononciation de chaque apprenant en lecture à haute voix.

Apprenant n°1:

[yn əpisəRealakasba]

[iljavi aynsikʔtəndəmitRdələmiz ʔ/ yn ɛ pisəReʒamevyd ālekaRted*alʒi//
ɛpisəResapɛl*mano//ji*manoʔtRuvədəmʔtəndəkəfɛʔgRa/depadəsukR/dəpimā
Ruʒ/dəsɛl/dəRezĔsɛk/detomatsije//dāleboko/dezolivedepwafijmaRine//alātRid
ymagazĔ/ĔnispasRizeRveopĔRʔokɛlʔdonɛlənʔdəRobz//ʒāgaRdāk
ɔRləgudāmabuftɛlmāsəpĔitibʔ//]

Apprenant n°2:

[yne pisəRealakasba]

[il javi aynsikʔtəndəm etRdələmez ʔ/ yn ɛ pisRizaməvydālekaRtjed*alʒi
//lɛpisjesapəle*manə// je*manə/ʔtRuvədəmʔtəndəkəfɛ ʔgRʔ /dep
ĔdasykR/dəpimāRuʒ/dəsɛl/dəRizĔsɛkdetomatsije//dāleboko/dezolivedepwafij
maRinʔ//alātRedymagazĔ/ĔnespasRizeRveopĔRʔokɛlʔdonɛlənʔdəRobz//ʒāgaR
dāk ɔRləgudāmabuftɛlmāsəpĔetebʔ//]

Apprenant n°3:

[yne pisəRialakasba]

[iljavi/ayns Ĕkə tənɔndəm etRdələmez ʔ/yn ɛ pisRizaməvydālekaRtjed*alʒe
//lɛpisjesapuli*manu//je*manu/ʔtRuvədəmʔtəndəkəfɛʔgRĔ/depĔdasykR/dəpi
māRuʒ/dəsɛl/dəRezĔsɛk/detomatseje//dāleboko/dezolivedepwafijmaRine//al
ātRidymagazĔ/ĔnespasRezeRveopĔRʔonokɛlʔdonɛlənʔdəRobz//ʒāgaRdek
ɔRləgudāmabuftɛlmāsəpĔetebʔ//]

Apprenant n°4:

[yne pisəRealakasba]

[iljave/aynsĔkātindəm etRdəlamez ʔ/yn ε pisRizaməvydālekaRtjed*alʒe
 //lɛpisjesapəle*many//je*many/ʔtRuvodemʔtəndəkafəʒogRĔ/depĔdəsykR/dəp
 imāRuʒ/dəsɛl/dəRɛzĔsɛk/detomatseʒe//dāleboko/dezolivepəwafijmaRini//al
 ātRedymagazĔ/ĔnespasRezeRveopaRʔokelʔdonelənomdəRobz//ʒāgaRdāk
 ʒRləgudāmabuʔtelmāsəpĔetebʔ//]

Pour mettre en évidence de façon matérielle les résultats de l'analyse, nous nous sommes intéressés à l'identification et à la description des erreurs de prononciation chez les apprenants de 5^{ème} AP, au niveau segmental, produites durant leur lecture à haute voix du texte choisi du manuel scolaire.

Après avoir écouté et transcrit les enregistrements, nous avons élaboré les tableaux explicatifs ci-dessous divisés en quatre colonnes, où nous avons essayé de mettre dans la première les mots avec leur transcription orthographique puis dans la seconde ceux transcrits phonétiquement d'une manière correcte, dans la troisième, nous avons mis ceux qui sont mal prononcés par les apprenants, enfin dans la dernière nous avons mentionné le type de l'erreur commise durant la prononciation.

Tableau n°1:

Mot	Transcription phonétique correcte	Transcription phonétique erronée	Type de l'erreur
Epicerie	[episəRi]	[episəRe]	Voyelle orale [i] prononcé [e]
Cinquantaine Grains, pains	[s Ĕk āte n] [gR Ĕ], [pĔ]	[sikʔtən] [gRa] , [pa]	voyelle nasale [Ĕ] prononcé [i] [Ĕ] prononcé [a]
Avait, Alger, Chez	[ave], [*alʒe], [ʒe]	[avi], [*alʒi], [ʒi]	Voyelle orale [e] prononcé [i]
Mètres	[mɛtR]	[mitR]	Voyelle orale [ɛ] prononcé [i]

DIFFICULTÉS PHONÉTIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS
 LANGUE ÉTRANGÈRE CHEZ LES APPRENANTS DU 5^{ème} AP --- Gharbi Nabila

Quartiers	[kaRtje]	[karte]	Semi- consonne [j] prononcé [i]
Manou	[*manu]	[*mano]	Voyelle orale [u] prononcé [o]
Sucre	[sykR]	[sukR]	Voyelle orale [y] prononcé [u]

Tableau n° 2:

Mot	Transcription phonétique correcte	Transcription phonétique erronée	Type de l'erreur
Avait	[ave]	[avi]	Voyelle orale [e] prononcé [i]
Manou	[*manu]	[*manə]	Voyelle orale [u] prononcé [ə]
Grains	[gR Ĕ]	[gR ʃ]	Voyelle nasale [Ĕ] prononcé [ʃ]
Raisins	[Rez Ĕ]	[Riz Ĕ]	Voyelle orale [ɛ] prononcé [i]
Marinaient	[maRine]	[maRinʃ]	Voyelle orale [e] prononcé [ʃ]

Tableau n°3:

Mot	Transcription correcte	Transcription phonétique erronée	Type de l'erreur
Cinquantaine	[s Ĕk āte n]	[s Ĕk ɔte n]	Voyelle nasale

DIFFICULTÉS PHONÉTIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS
 LANGUE ÉTRANGÈRE CHEZ LES APPRENANTS DU 5^{ème} AP --- Gharbi Nabila

			[ã] prononcé [ɔ]
S'appelait	[sapəle]	[sapuli]	Voyelle orale [ə] prononcé [u] [e] prononcé [i]
Rond	[Rɔ̃]	[Rɔn]	Voyelle nasale [ɔ̃] prononcé [ɔn]
L'entrée	[lãtRe]	[ãtRi]	Voyelle orale [e] prononcé [i]
Encore	[ãkɔR]	[ãkuR]	Voyelle orale [ɔ] prononcé [u]
Dans	[dã]	[də]	Voyelle nasale [ã] prononcé [ə]

Tableau n° 4:

Mot	Transcription correcte	Transcription phonétique erronée	Type de l'erreur
Cinquantaine	[s ɛ̃k ɑ̃tɛ n]	[s ɛ̃k ɑ̃tin]	Voyelle orale [ɛ̃] prononcé [i]
Quartiers	[kaRtje]	[kaRtj ɛR]	Voyelle orale [je] prononcé [j ɛR]
Manou	[*manu]	[*many]	Voyelle orale [u] prononcé [y]
En	[ã]	[o]	Voyelle nasale

			[ɑ̃] prononcé [o]
Pain	[p ɛ̃]	[pa]	Voyelle nasale [ɛ̃] prononcé [a]
Nom	[nɔ̃]	[nɔm]	Voyelle nasale [ɔ̃] prononcé [ɔm]

Après l'observation des tableaux de transcription, nous proposons une description puis une analyse des erreurs de prononciation les plus fréquentes chez ces apprenants où nous avons remarqué qu'ils éprouvent des difficultés dans l'articulation de certains phonèmes qui sont absents dans le système phonologique de la langue maternelle (arabe). On trouve que la majorité de ces erreurs articulatoires se résident au niveau des voyelles.

Nous allons entamer notre description par les voyelles orales, puis par les voyelles nasales et enfin par les semi-voyelles.

Analyse du phonème [i]:

La prononciation du phonème [i] antérieure, non arrondie, fermée, orale est prononcée comme suit: [e] qui est antérieure, non arrondie, mi-fermée, orale. La défektivité est dans l'écartement des lèvres par exemple au lieu de prononcer « épicerie » ils prononcent « épiceré », cette erreur était présente chez la majorité des apprenants.

Analyse du phonème [e]:

La voyelle [e] antérieure, non arrondie, mi- fermée, orale est prononcée [i] antérieure, non arrondie, fermée, orale. L'erreur se situe au niveau de la fermeture des lèvres, parexemple, au lieu de prononcer les mots: avait, maison, Alger, chez comme: [ave], [mezɔ̃], [*alʒe], [ʒe], ils l'ont prononcé comme suit: « avi » [avi], « mizon » [mizɔ̃], « Algi » [*alʒi], « chi » [ʒi].

Analyse du phonème [u]:

L'articulation du phonème [u], qui est: postérieure, arrondie, fermée, orale, est prononcée comme un [o] postérieure, arrondie, mi- fermée, orale. Le changement est au niveau du degré de l'aperture, par exemple,

au lieu de prononcer le mot « Manou » comme [*manu], ils ont prononcé « Mano » [*mano].

Analyse du phonème [y]:

La prononciation du phonème [y], qui est: antérieure, arrondie, fermée, orale, est prononcée comme [u] postérieure, arrondie, fermée, orale. L'erreur est située au niveau du lieu d'articulation, par exemple au lieu de prononcer le mot « sucre » comme [sykR], ils l'ont prononcé « soucre » [sukR].

Analyse du phonème [ã]:

La prononciation du phonème [ã], qui est: postérieure, non arrondie, ouverte, nasale, est prononcée comme suite: [ɔ̃] postérieure, arrondie, mi-ouverte, nasale. L'erreur est dans l'arrondissement des lèvres et dans l'aperture, par exemple au lieu de prononcer le mot, « cinquantaine » comme, [s ẽk ãte n] ils l'ont prononcé « cinquantaine » [sikõten].

Analyse du phonème [Ë]:

L'articulation de la voyelle nasale [Ë], qui est antérieure, ouverte, nasale, non arrondie est prononcée comme [i] antérieure, non arrondie, fermée, orale. On peut dire ici que la voyelle [Ë] est dénasalisée avec un changement radical avec le phonème [i] qui la remplace et c'est là où réside l'erreur, par exemple au lieu de dire « cinquantaine » comme [sk ẽ ãte n] ils prononcent « ciquontaine » [sikõten].

Analyse du phonème [j]:

La prononciation de la semi-consonne [j], qui est sonore, fricative, médiodorso-palatale est prononcée [e] qui est antérieure, non arrondie, mi-fermée, orale. L'erreur se situe au niveau du lieu d'articulation, par exemple au lieu de prononcer « quartiers » comme [kaRtje] l'apprenant a prononcé « quarté » [karte].

Conclusion:

Au terme de cette recherche, nous sommes en mesure d'affirmer que nombreuses sont les défaillances au niveau de la prononciation du système phonologique français. Il nous est permis de phonétique.

En effet, les apprenants de 5^{ème} AP comme déjà mentionné au cours de notre recherche, éprouvent des difficultés à prononcer d'une manière distincte certains phonèmes tels que: [i], [Ë], [j], [ã], [y], [u], [e], [Ë].

Les résultats obtenus affichent un échec presque total face à la prononciation du système vocalique et des semi-consonnes. Cependant, il est à signaler que cet échec diffère d'une opposition à une autre, d'une voyelle à une autre. Ce qui explique cet échec est dans un premier degré

l'influence de la langue maternelle (arabe) sur la langue étrangère (français) car celles-ci possèdent deux systèmes phonologique carrément différents l'un de l'autre.

Pour pouvoir minimiser ou pourquoi pas se débarrasser de ces difficultés de prononciation chez nos apprenants du cycle primaire, nous avons pensé à l'utilisation des différentes méthodes de correction durant les séances de l'apprentissage comme moyen efficace et qui peut les aider à les surmonter.

Bibliographie:

1. Cuq, J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international, Paris, 2003, p.205 ;
2. FERHANI, Fatima Fatma, *l'enseignement du français à la lumière de la réforme, Le français aujourd'hui, Algérie*, n° 154, 3/2006, p. 11-18 ;
3. Guides Pédagogiques des Manuels de Français 3e-4e-5e AP, MEN, Direction de l'enseignement fondamental, juin 2012 ;
4. Malmberg, Bertil, *La phonétique, 2002*, (19^{ème}) édition, Paris PUF, p.122 ;
5. N. S, Troubetzkoy, *Principes de Phonologie, Klincksieck*, Paris, 1967;
6. Manuel scolaire 5^{ème} AP (cahier d'activités), 2019, p.48;
7. Programme et Document d'accompagnement de la langue française du cycle primaire (3^{ème}, 4^{ème} et 5^{ème} année primaire), édition, ONPS, 2012, p.13.