



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



Centre universitaire Abdelhafid Boussouf Mila

Institut des Lettres et des Langues Département des Langues Etrangères

Filière : Langue française

**Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master en sciences du
langage**

**La compétence phonétique des étudiants de
3^{ème} année licence en FLE du centre
universitaire de Mila**

Présenté par :

BOULAYOUNE Lina

BOUCHELGHOUA Dorsaf

Sous la direction de :

Dr. ATTIA Khadidja

Membres du jury :

Président (e) : Dr. DAROUI Marwa

Directrice de recherche : Dr. ATTIA Khadidja

Examineur : Dr. AZZOUZI Tarek

Année Universitaire 2023-2024

Dédicace

Je dédie ce modeste travail.

À celle qui m'a donné le goût de la recherche,

À Mme. khadidja ATTIA.

À ceux qui m'ont indiqué la bonne voie .

À mes enseignants qui attendent patiemment le fruit de leur éducation.

À mes parents pour leur confiance, leurs conseils, leurs sacrifices et leurs prières.

À toute ma famille, en particulier ma sœur Abla pour son encouragement et son aide dans
les moments les plus difficiles de ma vie.

À mon mari Abdelhafid qui m'a soutenue sans relâche tout au long de mes études .

À mes enfants: Salih El Mountassire, Seyyid Ali et Lydia pour leur confiance et leur
encouragement.

À tout mes camarades de la promotions. 2023/2024 , plus particulièrement Fadia et Lamia.

À mon binôme Lina Boulayoune pour sa collaboration et son sérieux.

À tous ceux qui me connaissent et qui m'aiment.

Dorssaf



Dédicace

Avec tout honneur et fierté, je dédie ce modeste travail :

A mes chers parents, qui m'ont vraiment aidée par leur encouragement durant toute ma vie.

A mes frères Oussama, Islem et Younes

A toute ma famille : mes tantes, mes oncles, mes cousins et cousines, à mes grands-parents et
à Amir

A mes tantes Ouafida et Meryem et à mon oncle Bilal,

Je les remercie pour leur soutien, leur aide et leur encouragement continus.

A toutes mes amies,

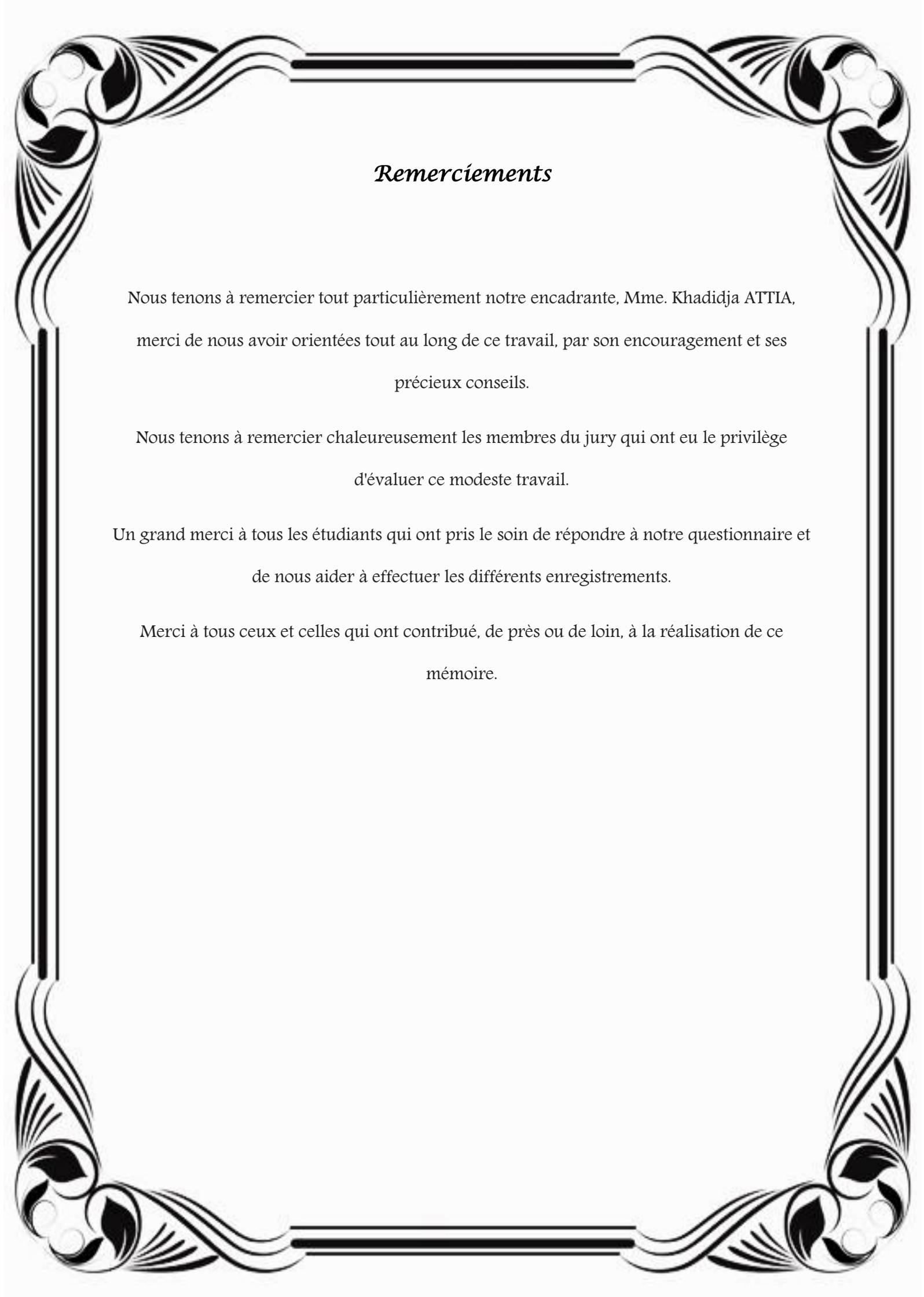
A Ferial, Aya, Kahina, Romaiassa et Khadidja qui étaient toujours présentes quand j'avais
besoin d'elles et avec qui j'ai partagé mes années universitaires.

A mon binôme Dorsaf, avec qui j'ai partagé cette recherche, merci pour ton soutien, ta
collaboration précieuse et les moments inoubliables.

A tous ceux qui ont contribué à ma formation et tous ceux qui m'ont aidée tout au long de la
réalisation de ce travail.

Lina





Remerciements

Nous tenons à remercier tout particulièrement notre encadrante, Mme. Khadidja ATTIA, merci de nous avoir orientées tout au long de ce travail, par son encouragement et ses précieux conseils.

Nous tenons à remercier chaleureusement les membres du jury qui ont eu le privilège d'évaluer ce modeste travail.

Un grand merci à tous les étudiants qui ont pris le soin de répondre à notre questionnaire et de nous aider à effectuer les différents enregistrements.

Merci à tous ceux et celles qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce mémoire.

Titre	Page
Introduction générale	I
Cadre théorique	
Chapitre I : Le contact de langues en Algérie et la prononciation des sons français	
1- La langue	07
2-La langue maternelle et la langue étrangère	07
3-Le statut de la langue française en Algérie	08
4-La langue et la culture	09
5-Le contact des langues	10
6. Les phénomènes qui découlent de l'ouverture de l'Autre	15
7. La phonétique et la phonologie	15
8- La différence entre la phonétique et la phonologie:	19
9- Définition de quelques concepts	19
Cadre pratique	
Chapitre II : Analyse et interprétation des résultats du corpus	
Introduction	25
1- Présentation du corpus	27
2. Les méthodes utilisées pour la récolte des données de recherche	27
3. Analyse du corpus	29
4. La transcription phonétique des poèmes	30
5. La transcription phonétique des mots mal prononcés pendant les séances de l'oral et de l'écrit	33
6. Description des phonèmes prononcés	37
7. L'analyse des résultats obtenus à la base des enregistrements et de la lecture	39
8. Les difficultés de la prononciation de quelques consonnes	42
9. La liaison	44
10. L'intonation et l'accentuation	44
11. L'insécurité linguistique	45
Conclusion	61
Conclusion générale	63
Bibliographie	66
Les Annexes	68

Introduction générale

Introduction générale

Il est communément connu que la prononciation revêt une importance majeure dans l'apprentissage des langues étrangères. Son étude a connu un essor à la fin du 19^{ème} siècle, en réaction à une attention accrue portée à l'aspect formel des langues étrangères dans leur enseignement. Elle représente le pilier fondamental de tout processus d'apprentissage linguistique. Une communication efficace repose largement sur une prononciation correcte, ce qui souligne son rôle central dans l'acquisition des langues étrangères.

En classe de FLE, l'acquisition de la langue française dépend largement de ses particularités : la langue de Molière se distingue par sa richesse lexicale, sa grammaire complexe et sa syntaxe rigoureuse, offrant une grande précision d'expression. Sur le plan phonétique, elle requiert la maîtrise de sons spécifiques comme les voyelles nasales et les semi-voyelles, ainsi que des règles d'accentuation et d'intonation particulières. Les liaisons et enchaînements ajoutent une couche de difficulté, en modifiant la prononciation des mots pour une fluidité orale. Apprendre le français demande donc, une attention particulière à ces aspects mais en retour, elle offre une beauté et une précision linguistique inégalées. Selon Jean-Pierre Cuq, la prononciation se définit comme : « *un acte liée à l'articulation mais, également à l'audition (capacité sensorielle de l'oreille) et à la perception (interprétation de la réalité physique)* ». Cuq, Jean-Pierre, (2003, P205).

Souvent, un français bien prononcé permet à un locuteur de se faire une place dans la société francophone qui cherche en permanence une ressemblance totale avec le modèle hexagonale. Selon Dufeu B : « *une bonne prononciation est souvent considérée comme un luxe* ». Dufeu.B (2008,5)

Cependant, la question de l'apparition des traits phonétiques de la langue maternelle dans la prononciation du français chez ces locuteurs demeure problématique dans la mesure où, malgré les efforts qu'ils déploient, les traits phonétiques de leurs langues maternelles impactent largement leur parler français. Créant ainsi un décalage entre le modèle qu'ils produisent et le modèle prestigieux. Au Centre Universitaire de Mila, les étudiants de 3^{ème} année licence en langue et littérature françaises, en sont le meilleur exemple. Lors de leurs interactions verbales, leur façon d'articuler les sons du français a attiré notre attention: des confusions entre les voyelles, remplacement d'une voyelle par une autre, intonation imprévue, changement d'articulation de certaines consonnes caractérisent leur parler, rendant leur manière de prononcer les sons non conforme aux normes.

Introduction générale

La prononciation se réfère principalement à la manière de produire les sons d'une langue afin de transmettre efficacement un message à son interlocuteur. Ainsi, semble-t-il que posséder une bonne prononciation soit un élément crucial dans la maîtrise de l'expression orale pour une communication et une intercompréhension réussie.

La question centrale que nous souhaiterions poser dans le cadre de cette recherche est la suivante :

- Comment la maîtrise de la prononciation influence-t-elle la compétence communicative dans la langue française chez les étudiants de la 3^{ème} année licence ?

D'autres questions secondaires viennent s'y ajouter :

- Comment la langue maternelle des étudiants peut-elle impacter leur prononciation de la langue française ?
- La langue maternelle, constitue-t-elle l'unique origine des difficultés éprouvées par les étudiants à ce stade de leur apprentissage ?

Deux hypothèses vont guider notre réflexion afin de nous permettre de répondre aux questions posées : ;

- Vu que l'arabe, langue maternelle des étudiants, possède un système phonétique assez différent de celui du français, l'interférence phonétique est la cause majeure des distorsions remarquées chez les étudiants.
- A l'interférence phonétique, s'ajoute un autre phénomène : celui de l'insécurité linguistique, qui entrave l'acquisition de la compétence communicative chez les étudiants.

Par le présent travail, nous voudrions jeter la lumière sur le rapport existant entre l'acquisition de la compétence phonétique, c'est-à-dire, la maîtrise des éléments phoniques conventionnels de la langue française dans les processus de la communication parlée, et la compétence communicative chez les étudiants de la 3^{ème} LMD au Centre Universitaire de Mila. Notre objectif principal est de fournir des perspectives novatrices, et des recommandations pratiques dans le but d'améliorer la communication interculturelle chez nos étudiants, en examinant comment la maîtrise de la prononciation influence la communication verbale, particulièrement dans la société Milevienne. Le choix de ce sujet est effectué en raison de son importance pratique et sociale.

Introduction générale

Afin de bien mener cette étude, nous proposons de scinder le travail en deux chapitres : la première porte sur les concepts clés à définir dans le cadre théorique. Le deuxième est consacré à l'analyse des données de recherche que nous avons collectées, et à l'interprétation des résultats obtenus.

Pour y arriver, nous avons opté pour les méthodes descriptive et interprétative étant les plus adéquates en raison de la nature de notre sujet : sa particularité réside dans le fait que son étude n'est possible qu'à partir de son résultat.

Notre investigation est faite auprès d'une vingtaine d'étudiants appartenant à une classe de 3^{ème} année licence, qui suivent leur apprentissage au Centre Universitaire « Abdlhafid Boussouf » situé à la wilaya de Mila. Par ce choix, nous nous sommes rapidement assurées de la faisabilité de notre travail qui dépend largement de la disponibilité de ces étudiants.

Dans ce mémoire, tous les aspects à analyser sont tirés d'un ensemble d'enregistrements audio, que nous avons établis lors des différentes activités d'apprentissage : Il s'agit tantôt des présentations des exposés durant les séances des modules de « Compréhension et Expression Orale et Ecrite » dont les thèmes sont variés, tenant lieu dans les salles 14, 15 et 16 de la tranche 04 ; tantôt de lecture oralisée de textes et de poèmes choisis. Et dans le but de vérifier la pertinence de nos résultats, l'analyse des enregistrements est suivie d'un questionnaire adressé aux étudiants de 3^{ème} année licence de français de l'université de Mila via les réseaux sociaux.

Nous avons choisi le niveau universitaire et la 3^{ème} année licence, car c'est à ce stade que les compétences en prononciation d'un système linguistique complètement différent de la langue maternelle peuvent être véritablement valorisées. Notre choix s'est également porté sur cette catégorie d'étudiants car ils sont destinés à devenir des enseignants, chargés à enseigner et diffuser une langue obéissante.

Cadre théorique

Chapitre I

**Le contact de langues en Algérie et
la prononciation des sons français**

1- La langue

La langue est bien plus qu'un simple moyen de communication, elle est le véhicule à travers lequel les idées, les valeurs, les traditions et les coutumes sont transmises de génération en génération. Chaque langue reflète les nuances subtiles de la pensée et de la perception propres à sa communauté linguistique, façonnant ainsi la manière dont les individus perçoivent le monde qui les entoure.

Selon le dictionnaire didactique : « *la langue est un système virtuel de communication propre à une communauté linguistique donnée. Ce système doit être intelligible pour tous les individus de cette communauté. Il est commun à tous. La langue est un produit social* ». Donc la langue en tant que système de communication propre à une communauté, renforce la cohésion sociale et culturelle. Elle permet l'échange d'information et la transmission des traditions et valeurs. Universellement intelligible au sein de la communauté, la langue évolue avec la société et reflète l'identité collective.

Selon le dictionnaire de la linguistique : « *au sens le plus courant, une langue est un instrument de communication, un système de signes vocaux spécifiques aux membres d'une même communauté* ». Et pour F. de Saussure, pour l'école de Prague et le structuralisme américain : « *la langue est considérée comme un système de relations ou, plus précisément, comme un ensemble de systèmes reliés les uns aux autres, dont les éléments (sons, mots, etc.) n'ont aucune valeur indépendamment des relations d'équivalence et d'opposition qui les relient* ». Ces définitions nous permettent d'inférer que la langue dans sa diversité, sert de pont entre les cultures et les individus, elle se présente sous différentes formes pour chaque personne. Au cœur de cette variété linguistique se trouvent la langue maternelle et étrangère.

2-La langue maternelle et la langue étrangère

La langue maternelle, dite aussi langue native, est la première langue apprise à la personne dans la petite enfance, autrement dit, c'est la langue qui est parlée à l'enfant à la maison avant même qu'il apprenne à parler.

Etymologiquement, la langue maternelle vient du latin « mater » qui veut dire la langue de naissance de l'individu, c'est la langue du natif.

On appelle langue maternelle la langue en usage dans le pays d'origine du locuteur et que le locuteur a acquise dès l'enfance, au cours de son apprentissage du langage. ce concept est défini selon J. Dubois comme suit : « *Les langues vivantes, nombreuses, sont toutes les*

langues actuellement utilisées, tant dans la communication orale que, pour certains, la communication écrite dans les différents pays ». Donc il s'agit de la langue que l'enfant comprend avant de commencer l'école. Elle est caractérisée par le fait qu'elle est acquise de façon naturelle. Selon Vygotski : « *l'apprentissage de la LM s'opère de manière inconsciente et elle est acquise spontanément par l'enfant à travers des expériences provoquées par le contact avec son environnement immédiat. Alors que l'apprentissage d'une langue étrangère (désormais LE) commence par la prise de conscience et l'existence d'une intention* ».

Dans son parcours, l'individu peut connaître une ou plusieurs langues étrangères de celle de sa langue maternelle afin d'enrichir sa culture générale et participer à son ouverture d'esprit. Dans cette perspective nous pouvons définir la langue étrangère comme une langue différente de la langue maternelle d'une personne, si bien qu'elle doit en faire l'apprentissage pour pouvoir la maîtriser. Ceci peut se faire de différentes manières : par la voie scolaire, par des cours, des stages ou des formations à l'âge adulte, par des manuels ou des méthodes multimédia, par le bain linguistique, etc.

L'apprentissage d'une langue étrangère nécessite plus d'efforts que l'acquisition d'une langue maternelle, qui se produit généralement de manière plus naturelle et quasi spontanée. Dans le contexte de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, la particularité réside dans le fait que la langue est à la fois un outil pour transmettre des connaissances et l'objet même de l'enseignement/apprentissage. En apprenant une langue étrangère, l'apprenant découvre également une autre culture.

En somme, la langue maternelle et la langue étrangère entretiennent un lien complexe, où l'une peut influencer l'autre à différents niveaux, tout en jouant un rôle central dans la construction de l'identité linguistique d'un individu.

3-Le statut de la langue française en Algérie

Le statut particulier du français en Algérie découle de son histoire coloniale. Pendant plus d'un siècle, l'Algérie a été sous domination française, ce qui a conduit à une profonde influence linguistique et culturelle.

Depuis le commencement de la période coloniale, le français a été imposé comme langue officielle dans tous les domaines de la vie publique, y compris l'administration, l'éducation et devient progressivement partie intégrante du paysage linguistique en Algérie.

Après l'indépendance de l'Algérie en 1962, les autorités algériennes ont entrepris des efforts pour promouvoir l'arabe comme langue nationale et réduire l'influence du français. L'opération a été difficile et a fait face de l'enseignement, notamment en raison de l'exigence d'une excellente maîtrise du français par les élèves. À cet égard, Zabout (1989, P.91) explique que : « *la langue française a connu un changement d'ordre statutaire et de ce fait, elle a peu perdu de terrain dans certains secteurs où elle était employée seule à l'exclusion des autres langues présentes dans le pays y compris la langue arabe, dans sa variété codifiée* ».

Cependant, en raison de son importance historique et de sa pertinence dans certains secteurs tels que l'éducation, les affaires et la diplomatie, le français continue de jouer un rôle significatif dans la société algérienne.

L'Algérie est un pays qui a été marqué par les différentes civilisations et cultures qui ont traversé son histoire. Sa situation géographique importante a conduit à la coexistence de plusieurs variétés linguistiques, dont la langue française qui occupe une place importante dans la société, à tous les niveaux : politique, économique, social, culturel et éducatif. Cette langue fait inéluctablement partie de la réalité linguistique algérienne car nous intégrons un grand nombre de mots français dans notre communication quotidienne, ce qu'est relevé du répertoire verbal des locuteurs algériens.

4- La langue et la culture

Les idées sur la relation entre langue et culture ont été largement façonnées par les progrès de la linguistique et de l'anthropologie, surtout par l'évolution des notions de langue et de culture. À l'époque où la culture était conceptualisée comme un inventaire de traits, la relation entre elle et la langue n'était même pas envisagée. Ce n'est que lorsque la conception de la culture a évolué vers celle d'un système, intégrant la langue, que les conditions préalables à l'émergence de cette question ont été remplies. Une autre condition était que la langue soit définie comme un phénomène social, car c'est seulement lorsque l'on admet que la langue et la culture sont des réalités de même nature que se pose la question des relations fonctionnelles entre elles.

L'essentiel pour un apprenant d'une langue étrangère est de comprendre à la fois la culture véhiculée par cette langue et sa propre culture. Ce contact culturel offre l'opportunité de découvrir sa propre identité à travers l'autre. Les langues, en tant qu'outils d'apprentissage et véhicules culturels, constituent l'essence de l'identité individuelle, collective et nationale.

L'apprentissage des langues offre le meilleur moyen de découvrir et de comprendre les différences socio-culturelles.

Jean-Pierre Warnier, (2004, P : 05), définit la culture comme « la boussole d'une société sans laquelle ses membres ne sauraient ni d'où ils viennent, ni comment il leur convient de se comporter ». Il ajoute à ce sujet en précisant « La culture, comme boussole, ne dicte pas la route à suivre. Par contre, elle permet de la suivre avec constance. C'est une capacité à mettre en œuvre des références, des schémas d'action et de communication... ». Cette citation met en lumière le rôle central de la culture dans la vie d'une société. Elle fournit un cadre de référence essentiel qui influence les comportements, les valeurs et les normes d'une société.

5-Le contact des langues

L'Algérie est un pays qui a connu plusieurs invasions et colonisations à cause de sa situation géographique très importante. Ces interactions avec différentes cultures ont profondément influencé la langue, ce qui a engendré la présence de plusieurs langues dans un même environnement.

Le contact des langues désigne la situation où différentes langues se côtoient dans un même contexte, ce qui peut influencer les pratiques linguistiques et les relations entre les individus, autrement dit, il fait référence à la coexistence de plusieurs langues dans un même cadre, ce qui peut avoir un impact sur la manière dont elles sont utilisées et sur les relations interpersonnelles qui se développent.

Il est l'une des notions fondamentales de la sociolinguistique, il est au cœur du changement et de la variation linguistique. Ce terme est apparu pour la première fois chez U. Weinreich (1953) dans « *Languages in contact* ». Selon Moreau et (1997, P : 94) : « *la notion de contact de langues inclut toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement langagier d'un individu ou d'une communauté linguistique. Le concept de contact des langues réfère au fonctionnement psycholinguistique de l'individu qui maîtrise plus d'une langue, donc d'un individu bilingue* ».

D'après cette citation, nous pouvons constater que le phénomène de contact des langues permet l'émergence d'un autre phénomène : celui du bilinguisme, qu'on peut désormais considérer comme son résultat direct. Dubois et AL (1994, p : 115), à leur tour, soulignent le rapport existant entre ces deux phénomènes sociaux et définissent le contact des langues comme « *la situation humaine dans laquelle un individu ou un groupe sont conduits à utiliser deux ou*

plusieurs langues. Le contact de langues est donc l'évènement concret qui provoque le bilinguisme [...]. Le contact de langues peut avoir des réseaux géographiques aux limites de deux communautés linguistiques, les individus peuvent être amenés à circuler et à employer ainsi tantôt leur langue maternelle, tantôt celle de la communauté voisine ».

La citation ci-dessus se prête à une lecture particulière : le va et vient entre la langue maternelle et les autres langues est sans doute une pratique qui favorise l'émergence d'un nombre de phénomènes linguistiques dus à l'influence des traits spécifiques à la langue maternelle qui vient s'y ajouter chez un même locuteur. Ce qui est très significatif du point de vue de notre problématique.

Les locuteurs de différentes langues peuvent entrer en contact pour plusieurs raisons. Parfois, c'est volontaire et d'autres fois, c'est à cause de circonstances particulières. Quand des personnes de différentes langues et cultures se retrouvent ensemble, il est possible que l'une des langues soit influencée par l'autre, ce qui peut donner naissance à une nouvelle langue.

En se basant sur ces définitions, on peut affirmer que le contact des langues est observable en Algérie, où les locuteurs utilisent régulièrement deux langues ou plus. Cette situation de contact linguistique en Algérie donne lieu à divers phénomènes linguistiques qui émergent lors des échanges verbaux entre les locuteurs.

Ceci étant, il paraît convenable de définir les principaux phénomènes qui résultent suite au contact des langues :

5-1 Bilinguisme

Le bilinguisme est une conséquence du contact des langues. Il est observable en Algérie où les locuteurs alternent deux langues distinctes. L'e comme l'arabe dialectal et le français.

Parmi les différentes définitions de ce phénomène, parmi lesquelles nous avons trouvé celles qui a été proposé par DUBOIS.J et AL. (1973, p : 66) le bilinguisme est : « *une situation linguistique dont laquelle les sujets parlants sont conduits à utiliser alternativement, selon les situations de communication deux langues différentes* ». Selon DUBOIS.J ce phénomène se réfère à toute situation où un individu utilise deux langues distinctes.

Une autre définition a été avancée par le linguiste Georges.M (2004, p : 52) le bilinguisme est : « *le fait pour un individu de parler indifféremment deux langues. Egalement, coexistence de deux*

langues dans la même communauté, pourvue que la majorité des locuteurs soit effectivement bilingue.»

D'une manière générale, le bilinguisme désigne la maîtrise de deux ou de plusieurs langues ou variétés de langue, autrement dit, un individu bilingue doit être capable de s'exprimer aisément dans deux ou plusieurs langues différentes et dans des situations de communication différentes abordant des sujets différentes.

5-2 L'emprunt

Plusieurs chercheurs définissent ce phénomène comme le transfert d'unités linguistiques d'une communauté linguistique, ou d'un parler à d'autre.

DUBOIS.J dans le dictionnaire de la linguistique (1999, p : 177) définit l'emprunt comme suit : « Il y a emprunt linguistique quand un parler A utilise et finit par intégrer une unité ou un trait linguistique qui existait précédemment dans un parler B (dit langue source) et que A ne possédait pas. L'unité ou le trait emprunté sont eux-mêmes appelés emprunts ».

Il est défini aussi selon Deroy.L (1956, p : 18) comme : *«une forme d'expression qu'une communauté linguistique reçoit d'une autre communauté ».*

L'emprunt, dans un contexte linguistique, désigne l'adoption d'élément linguistique provenant d'une autre langue dans une langue donnée. Cela peut inclure l'usage de mots, de phrases (le lexique), de structures grammaticales (syntaxique), ou même de prononciations.

5.2.1 L'emprunt lexical :

Elle se réfère à l'incorporation de mots ou d'expression d'une langue étrangère dans le lexique d'une autre langue. L'emprunt lexical peut se faire de manière directe ou indirecte. Dans le premier cas, il s'agit du transfert direct d'un mot ou d'une expression d'une langue à une autre. Dans le deuxième cas, l'emprunt se fait d'une langue à une autre en passant par un ou plusieurs dialectes intermédiaires.

5.2.2. L'emprunt syntaxique :

Elle consiste à utiliser dans une langue une structure grammaticale typique d'une autre langue, ce qui influe sur la manière dont les phrases sont construites. Cette pratique est courante dans les situations de bilinguisme au sein de la société. D'après R.Kahlouche (2014,

P : 47) « la fonction des unités est indiquée de trois façons par l'autonomie syntaxique, le biais d'un monème fonctionnel ou par l'ordre des mots dans l'énoncé ».

5.2.3. L'emprunt phonétique

Elle désigne l'utilisation d'un son ou d'un phonème d'une langue dans une autre langue. Cela peut se produire lorsqu'un mot est prononcé selon les règles phonétique de la langue d'origine plutôt que celles de la langue emprunteuse.

5.3 L'interférence

Lorsque les individus acquièrent une seconde langue, ils entrent souvent dans un processus complexe où leur langue maternelle influence leur nouvelle langue. Cette interaction entre les deux langues peut entraîner des phénomènes d'interférence, où les règles, les structures et les sons de la langue maternelle interfèrent avec celles de la langue cible. Cette interférence, souvent involontaire, peut jouer un rôle significatif dans le processus d'acquisition linguistique et peut être étudiée dans le cadre de l'analyse contrastive des langues.

Le concept d'interférence est défini par Uriel Weinreich (1996 :23) : « *le mot interférence désigne un remaniement de structure qui résulte les plus fortement structuré de la langue, comme l'ensemble du système phonologique une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaines du vocabulaire (parenté, couleur, temps...)* » cette observation montre que l'interférence peut modifier les structures fondamentales d'une langue.

Cette notion est définie aussi selon le dictionnaire de linguistique et de science du langage, l'interférence se produit « *quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible A, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue B* ». Il existe quatre catégories d'interférence que nous pouvons distinguer. Dubois, op.cit. p 252

5.3.1. L'interférence phonétique

L'interférence phonétique se produit lorsque les sons d'une langue influencent la prononciation d'une autre langue. D'après, Blanc Michel (1998 : p 178) : « *il y a une interférence phonétique lorsqu'un bilingue utilise, dans la langue active, des sons de l'autre langue, elle est très fréquente chez l'apprenant de la langue seconde, surtout lorsque l'apprentissage se fait à l'adolescence ou à l'âge adulte ; elle permet souvent d'identifier comme tel un locuteur étrangère* ».

Il se trouve qu'un locuteur dont la langue maternelle a des sons spécifiques peut avoir du mal à prononcer correctement les sons d'une autre langue, ce qui entraîne une prononciation altérée. Cela peut rendre la communication difficile, car les auditeurs peuvent avoir du mal à comprendre les mots prononcés de manière incorrecte, donnant naissance à une série de phénomènes sociolinguistiques comme celui de l'insécurité linguistique dont on parlera plus tard.

5.3.2. L'interférence lexicale

C'est l'utilisation d'un mot de la langue maternelle à une autre langue selon, Blanc Michel, (1998 p 179). « *On parlera d'interférence lexicale lorsque le locuteur bilingue remplace de façon inconsciente un mot de la langue parlée par un mot de son autre langue* »

Cela signifie que l'interférence lexicale se produit de manière délibérée et involontaire (consciente ou inconsciente), lorsque les locuteurs mélangent des termes de la langue maternelle à une autre langue.

5.3.3. L'interférence grammaticale

L'interférence grammaticale se produit lorsque les structures grammaticales d'une langue sont appliquées à une autre langue de manière incorrecte. Cela peut résulter de la transférabilité des règles grammaticales de la langue maternelle à la langue cible, ce qui peut entraîner des erreurs dans la construction de phrases, la conjugaison des verbes, ou d'autres aspects de la grammaire. Alors, l'interférence grammaticale est l'emploi des structures de la langue source dans la langue cible.

5.3.4. L'interférence socioculturelle

Dans le contexte de l'apprentissage du français comme langue étrangère par des locuteurs dont la langue maternelle est différente, les interférences socioculturelles peuvent jouer un rôle important. Lorsque ces apprenants utilisent le français, ils peuvent introduire de nouveaux comportements socioculturels dans leur communication, en exploitant les ressources des deux langues pour exprimer leurs pensées et leur identité culturelle. Cette introduction de nouveaux comportements peut résulter de l'absence d'équivalents dans leur langue maternelle et de la nécessité de s'adapter aux normes sociales et culturelles françaises. Cependant, cette diversité socioculturelle peut également entraîner des malentendus et des difficultés de communication. Les différences entre la langue maternelle des apprenants et le

français peuvent conduire à des interférences négatives, où des éléments de la langue maternelle sont maladroitement transférés dans le français, entraînant des expressions et des comportements mal interprétés ou inappropriés. Ces interférences socioculturelles résultent souvent du contact entre deux systèmes linguistiques et culturels différents, ce qui peut compliquer le processus d'apprentissage du français comme langue étrangère.

6. Les phénomènes qui découlent de l'ouverture de l'Autre

6.1 L'insécurité linguistique par rapport au français standard

L'insécurité linguistique se réfère à la crainte de subir des jugements négatifs lors de la communication orale, écrite ou de la lecture. En évaluant notre langage par rapport à une norme considérée comme légitime, cette comparaison peut entraver le processus d'intégration.

Le terme « insécurité linguistique » exprime la peur d'être jugé lorsqu'on parle, écrit ou lit. En comparant notre parler au parler légitime, donc la norme linguistique peut être alors comme un frein sur l'intégration. L'insécurité linguistique est un concept qui doit son apparition à William Labov. Michel Francard, la conçoit comme « *La manifestation d'une quête de légitimité linguistique vécue par un groupe social dominé qui a une perception aiguë tout à la fois des formes linguistiques qui attestent sa minorisation et des formes linguistiques à acquérir pour progresser dans la hiérarchie sociale.* » Moreau, (1997, P : 171-172)

En générale, l'insécurité linguistique est un sentiment, de mal à l'aise, de peur ou de manque de confiance lorsqu'on parle une langue étrangère ou même sa langue maternelle. Ce fait peut avoir un impact sur la prononciation, lorsque le locuteur se sent incertain cela peut se refléter à la façon de prononcer les mots.

7. La phonétique et la phonologie

7.1 La phonétique

La phonétique est une branche de la linguistique qui se concentre sur l'étude des sons du langage humain sous différents aspects. Elle examine la production des sons (articulation), leur transmission et leur réception (traitement auditif). En analysant ces aspects, elle cherche à comprendre comment les sons sont produits et perçus dans les langues humaines.

Jean-Pierre Coq déclare que : « *la discipline qui étudie la composante sonore d'une langue dans sa réalisation concrète, des points de vue acoustique, physiologique (articulatoire et perceptif auditif)* ». Donc la phonétique est la science qui s'intéresse à la production des sons par la parole, dont la phonétique articulatoire travaille sur la transmission des sons sous forme d'ondes sonores autrement dit, sur la dimension physiologique de la production des sons (la phonétique acoustique), sinon à leur réception (la phonétique auditive). Donc en on ne peut pas pratiquer une langue sans tenir compte à la phonétique puisqu'elle étudie ce que l'on prononce réellement. Cuq, Jean-Pierre, Ibid. P194.

7.1.1 Les branches de la phonétique

La phonétique est divisée en trois principaux branches, chacun correspondant à une étape de la communication.

7.1.2 La phonétique acoustique

Qui étudie la propagation et les propriétés physiques des sons de la parole. Elle parvient également à décrire les liens qui existent entre les sons de la parole et le mécanisme phonatoire, faisant ainsi le pont avec la phonétique articulatoire traditionnelle.

Selon BESCOND G la phonétique acoustique : « *étudie les caractéristiques physiques du signal sonore de la parole.* » BESCOND.G. (2000, p.46.)

En outre, la phonétique acoustique vise la façon dont un auditeur reçoit un message sonore. D'après G. Siouffi et D. Van Raemdonck, ce type de phonétique est : « La branche de la phonétique qui se rapproche le plus de la physique ».

7.1.3 La phonétique auditive

Elle décrit l'appareil auditif et le décodage perceptif des sons de la parole. C'est-à-dire étudie la manière dont les sons sont perçus. Martin.Philippe (1996 :02) affirme que « *la phonétique auditive et perceptive décrit la réaction de l'oreille humain aux stimuli acoustique utilisés dans les langues* ». Donc elle examine les phénomènes de perception des sons du langage de l'êtres humains dont l'oreille les distingue.

7.1.4 La phonétique articulatoire

Elle décrit l'appareil phonatoire humain et analyse la production des sons de la parole. D'ailleurs pour Martin, la phonétique articulatoire « *examine la production des sons humains à l'aide de l'appareil phonatoire* ». Martrin, Philipe, Ibid

7.1.5 Les catégories des sons et leurs traits articulatoires

Les sons de la parole peuvent être classés en différentes catégories en fonction de leurs traits articulatoires. Voici quelques-unes des principales catégories de sons et leurs caractéristiques articulatoires :

❖ Les consonnes

Les consonnes sont produites en obstruant partiellement ou complètement le flux d'air sortant de la bouche

Elles peuvent être classées en plusieurs sous-catégories en fonction de l'endroit et de la manière dont l'obstruction est réalisée :

- **Consonne bilabiale** : consonne articulée avec les deux lèvres. (Par exemple, [p], [b], [m]).
- **Consonne labiodentale** : est une consonne labiale réalisée par rapprochement entre la lèvre inférieure et les dents de la mâchoire supérieure. (Par exemple, [f], [v])
- **Consonne linguo-dentale (dentale)**: consonne qui se prononce par un contact entre la langue et les dents. Tels que : [d] [t] [n] [l].
- **Consonne linguo-palatale (palatale)** : La partie dorsale de la langue est en contact avec le palais dur (par exemple, [ʃ], [ʒ]).
- **Consonne linguovulaire (vélaire)** : La partie dorsale de la langue est en contact avec le palais mou (par exemple, [k], [g]).
- **Consonne linguovulaire (uvulaire)** : L'obstruction est réalisée au niveau du larynx (par exemple, le son glottal [h]).

❖ Les semi-voyelles

On appelle semi voyelles, ou encore semi-consonne, les sons [j] (comme dans yoyo), [w] (comme dans moi) et [ɥ] (comme dans l'huile). on remarque une ressemblance entre les sons [j], [w], [ɥ] et les voyelles [i] (i) et [y] (u). dont l'articulation diffère à peine : il s'agit en fait de sons que l'on obtient en prononçant plus rapidement les voyelles correspondantes [i] (i), [y] (u). et [ɥ] (u).

❖ Les Voyelles

C'est les sons où le passage de l'air dans le canal buccal est libre avec une vibration des cordes vocales.

Elles sont classées en fonction de la position de la langue dans la cavité buccale :

- **Voyelles antérieures** sont des sons prononcés avec la langue positionnée vers l'avant de la bouche, elles comprennent les voyelles [i] [e] [ɛ], et [a].

- **Voyelles centrales** : sont des sons prononcée avec la langue positionnée au centre de la bouche, elles comprennent la voyelle [ə].
- **Voyelles postérieures** : sont des sons prononcée avec la langue positionnée vers l'arrière de la bouche, elles comprennent les voyelles [u] [o] [ɔ].
- **Voyelles arrondies** : sont des sons dans lesquels les lèvres sont arrondies lors la prononciation, sont les voyelles : [y] [ø] [o] [ɔ] [œ] [u].

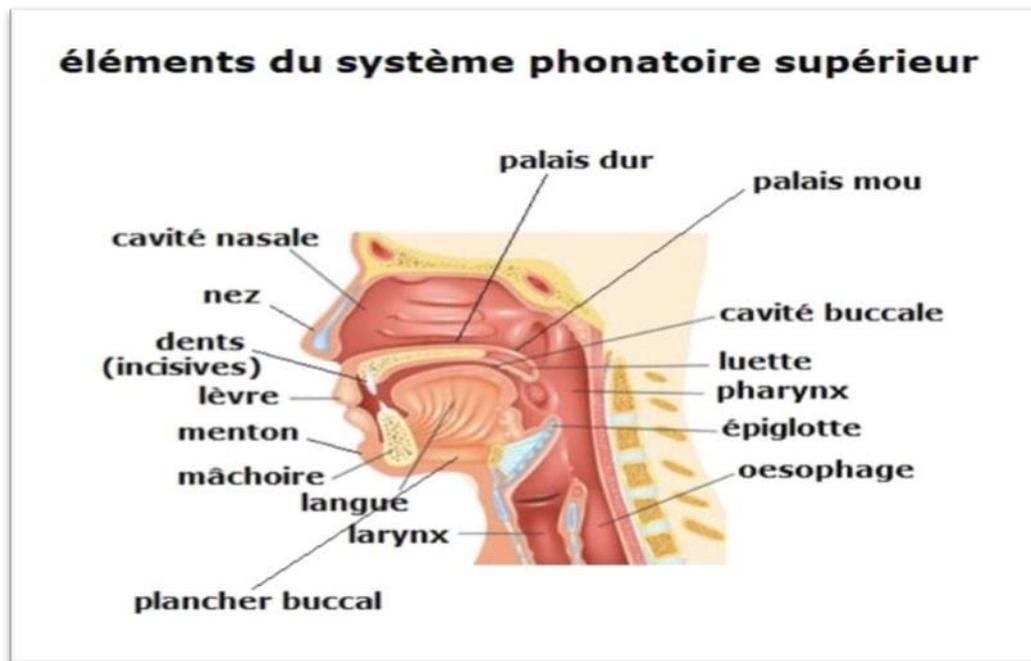


Figure n°01 : Appareil phonatoire. Extrait de site flenantes.org.

7.2 La phonologie

La phonologie est une branche de la linguistique qui étudie les sons fonctionnels.

J- Dubois et AL (2002 P.361.) définie la phonologie comme : « *La science qui étudie les sons du langage du point de vue de leur fonction dans le système de communication linguistique. Elle se fonde sur l'analyse des unités discrètes (phonèmes et prosodèmes) opposées à la nature continue des sons(...).* » Donc, la phonologie c'est étudié la fonctionnalité des sons dans une situation de communication.

Dubois.J et al, Dictionnaire de linguistique, Ed Larousse, Paris (2002 P.361.)

Selon P. Léon (op.cit :06) : « *la phonologie ou phonétique fonctionnelle (nommée aussi phonématique) est la discipline qui étudie la forme de l'expression c'est-à-dire l'arrangement selon lequel s'établit la fonction distinctive des phonèmes, dans la structure de la langue.* »

8- La différence entre la phonétique et la phonologie

La phonétique et la phonologie, toutes deux des branches de la linguistique, fonctionnent en parallèle dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère, la première elle s'intéresse à l'étude des sons de paroles, en tant que la deuxième c'est l'étude de la fonction des sons des tableaux.

Phonétique	Phonologie
Science des sons de la parole	Science des sens de la langue
Science de la face matérielle des sons du langage humain	Science de la fonction linguistique des sons du langage
La parole est un monde de phonèmes empiriques : d'où les méthodes de la phonétique sont celles des sciences naturelles	La langue, institution sociale est un monde de rapports, de fonctions et de valeurs : elle emploie les méthodes utilisées pour étudier le système grammatical d'une langue

Tableau de Troubetzkoy : représente la différence entre la phonétique et la phonologie

Après cette distinction on observe que la phonétique concerne la linguistique de la parole, alors que la phonologie concerne la linguistique de la langue.

TROUBETZKOY affirme cette différence : « *La phonétique est la science des sons de la Parole, c'est la science de la face matérielle des sons du langage humain ; tandis que La phonologie est la science des sons de la langue, c'est la science de la fonction linguistique des sons du langage.* »

9- Définition de quelques concepts

9.1 Le phonème

Le phonème est la plus petite unité distinguée et caractérisée qui ne possède pas un sens et qui peut être séparé par division dans une chaîne parlée. En effet, il peut être lié avec un autre phonème pour produire des unités qui ont un sens.

Selon DUBOIS : « *le phonème est l'élément minimal non segmental, de la représentation phonologique d'un énoncé dont la nature est déterminée par un ensemble de traits distinctifs.* »

Exemple : les mots « peau » et « beau » le changement des phonèmes /p/ et /b/ change le sens du mot dans la langue française.

9.2 Graphème

Le terme graphème est dérivé du grec « graphein » (l'écriture), que l'on retrouve en français dans le nom graphie ou orthographe. En linguistique, il désigne le « plus petit ensemble de lettres du système d'écriture » pour former un phonème, c'est-à-dire un son.

A la phonétique plusieurs phonèmes liés à la prosodie. Nous sommes focalisées sur certains phénomènes.

9.3 La prosodie

La prosodie est un domaine de recherche qui englobe divers aspects de la parole tels que l'accent, le ton, la longueur des syllabes, la liaison, la mélodie, l'intonation, l'emphase, le rythme, la métrique, etc. Ce qui les relie, c'est qu'ils ne se manifestent jamais seuls ; ils dépendent toujours d'autres signes linguistiques pour être compris. Leur étude nécessite donc de les isoler du contexte linguistique global, même si le contrôle neuronal de ces aspects de la parole peut être en partie séparé des autres aspects linguistiques qui les accompagnent.

Ensuite, la prosodie est cruciale pour une prononciation précise dans une langue. Elle influe sur la manière dont les mots sont prononcés, en termes d'accentuation, de tonalité, de rythme, et plus encore. Pour maîtriser la communication orale dans une langue étrangère, il est donc indispensable de comprendre et de s'appropriier ces aspects suprasegmentaux. Cela permet non seulement d'améliorer la clarté de la parole, mais aussi d'exprimer les nuances et les émotions de manière authentique, favorisant ainsi une communication fluide et naturelle.

Selon Martinet, bien que la prosodie soit liée à la phonétique, son étude est parfois vue comme moins importante dans la linguistique.

9.4 L'intonation

Le mot intonation concerne la variation de la hauteur de la voix, formant la structure mélodique des phrases dans un groupe rythmique. Elle ne renseigne pas sur les unités de sens,

mais plutôt sur l'identité ou l'émotion du locuteur. Son rôle principal est expressif, permettant la reformulation ou l'accentuation du message. Ils ont une fonction :

- L'énoncé déclaratif.
- L'énoncé interrogatif.
- L'énoncé impératif.

9.5 L'accent

Il consiste à mettre en évidence une syllabe dans l'unité accentuelle propre à une langue. En français, l'accentuation repose souvent sur la dernière syllabe du groupe, ce qui crée un rythme particulier dans la langue.

9.6 Liaison et enchaînement

Une liaison est le phénomène où une consonne finale normalement muette est prononcée dans la première syllabe du mot suivant. Elle est héritée d'une époque où toutes les consonnes finales étaient prononcées, comme dans l'ancienne prononciation "les amis" prononcé "lezami". Les consonnes pouvant former une liaison sont : z, t, n, p, r, et y.

Il existe trois types de liaisons :

❖ Liaison obligatoire

Elle survient dans certaines situations syntaxiques où la liaison est obligatoire pour la fluidité de la langue. Par exemple, dans la phrase "les amis", la liaison est obligatoire, et on prononce "lezami".

❖ Liaison facultative

Elle se produit dans des contextes où la liaison est facultative et peut être réalisée ou omise selon le locuteur ou le registre de langue. Par exemple, dans la phrase "un grand arbre", la liaison entre "grand" et "arbre" est facultative, et on peut dire "un grand arbre" ou "un gran(t)arbre".

❖ Liaison interdite

Elle se réfère à des contextes où la liaison est interdite et ne doit pas être réalisée. Par exemple, dans la phrase "des haricots", la liaison entre "des" et "haricots" est interdite, et on ne doit pas dire "dezharicots".

❖ **L'enchaînement**

Se réfère au phénomène où une consonne finale prononcée dans un mot se retrouve à la première syllabe du mot suivant lorsque celui-ci commence par une voyelle. Cela permet une transition fluide entre les mots dans la parole. Par exemple, dans la phrase "petit arbre", la consonne finale "t" de "petit" se lie à la première syllabe de "arbre", produisant "petitarbre".

Cadre pratique

Chapitre II

Analyse et interprétation des résultats du corpus

Introduction

Après avoir achevé la partie théorique, qui propose une vue d'ensemble des notions et concepts en lien avec notre sujet de recherche intitulé : la compétence phonétique chez les étudiants de troisième année licence inscrits au département de la langue et littérature françaises au centre universitaire de Mila durant l'année 2023/2024, nous passons à la partie pratique, dans laquelle nous analyserons les données collectées tout au long de cette enquête.

Dans ce chapitre, nous allons décrire notre environnement pédagogique et les objectifs de l'expérimentation. Nous exposerons par la suite, notre corpus composé des enregistrements sonores lors des interactions en classe suivi d'un questionnaire adressé aux étudiants de 3^{ème} année licence et des lectures des poèmes de Charles Baudelaire et de Victor Hugo, car ils offrent une diversité de sons et de structures linguistiques où la langue est soutenue et difficile à articuler, ce qui permet une analyse approfondie de la prononciation des apprenants. La lecture oralisée trouve une connexion significative avec la phonétique, notamment la lecture du fait littéraire. Le matériau littéraire est autant sonore que graphique, relevant des poétiques phoniques : La prose est conçue pour être lue, la poésie pour être récitée, le théâtre pour être joué, le conte pour être dit aux enfants, la chanson pour être chantée... autrement dit, le fait littéraire est produit pour être oralisé. Cette idée, exprimée par Anne Ubersfeld en 1997, souligne le lien entre ces formes littéraires et l'oralité, la déclamation et le dire.

Ces arts de la parole par excellence permettent de concrétiser les possibilités offertes par le système phonétique et prosodique.

Les textes littéraires, spécialement la poésie, représentent des ressources d'apprentissage très riches et variées, comblant différents besoins linguistiques, culturels, interculturels et esthétiques. En fait, la poésie présente de nombreuses opportunités pour élaborer un cours de phonétique, car elle peut être adaptée à différents niveaux d'apprentissage et à tous les groupes d'âge, que ce soit des enfants, des adolescents ou des adultes, en fonction du texte poétique et du genre choisi.

- La grille d'analyse

Critère d'analyse	Définition et cadre théorique	méthodologie	Résultats et interprétations.
La prononciation des voyelles	Définition des concepts de la prononciation	Enregistrements et transcriptions des interactions verbales des étudiants, analyse phonétique des erreurs.	Observation des erreurs fréquentes, identification des erreurs.
La prononciation des consonnes	Définition des concepts de la prononciation	Enregistrements et transcriptions des interactions verbales des étudiants, analyse phonétique des erreurs.	Observation des erreurs fréquentes, identification des erreurs.
La liaison	Définition de la liaison et ses types (obligatoires, interdites, facultatives)	Enregistrements et transcriptions des lectures des textes de poème puis une analyse approfondie des erreurs.	Observation des lectures à haute voix des textes de poème et identification des schémas correcte et incorrecte
L'intonation et l'accentuation	Définition de l'intonation et l'accentuation	Enregistrements et transcriptions des interactions verbales des étudiants et de la lecture des textes et une analyse approfondie des erreurs.	Observation et identification des erreurs d'accentuation et identification des erreurs d'intonation et d'accentuation.
L'insécurité linguistique	Définition de l'insécurité linguistique	Observation des comportements verbaux et non-verbaux lors les	Analyse des comportements des étudiants liés à l'insécurité

		enregistrements.	linguistique.
--	--	------------------	---------------

1. Présentation du corpus

Dans le présent travail, nous nous intéressons à analyser des enregistrements et des questionnaires effectués auprès des étudiants de troisième année de licence, inscrits au département de langue et de littérature françaises au C.U Mila.

Notre analyse consiste à étudier les erreurs de prononciation du français chez ces étudiants et tend à confirmer ou infirmer les hypothèses préalablement posées et voir si nos locuteurs se trouvent vraiment en situation de malaise quand ils prennent la parole et comment cette situation se concrétise à travers des phénomènes linguistiques.

Notre enquête avait pour lieu la classe, c'est dans cette dernière que nous avons approché les étudiants au cours des modules de C.E.O (compréhension et expression orale) et C.E.E (compréhension et expression écrite.)

Notre étude vise à explorer les traits phonétiques durant l'apprentissage, nous avons sollicité la collaboration des enseignants du département des langues étrangères, qui ont accepté de nous aider à enregistrer l'expression orale des étudiants lors de ces modules. Nous avons obtenu également l'autorisation des participants pour les enregistrer

2. Les méthodes utilisées pour la récolte des données de recherche

2.1 Enregistrement

❖ Réalisation d'enregistrements

Pour mener à bien notre recherche, nous avons effectué cinq enregistrements auprès de plus de 20 étudiants, pendant les interactions en module de compréhension et d'expression écrite, de ce fait nous avons obtenu environ deux heures- vingt-deux minutes d'enregistrement. Lors de ses séances, l'enseignante adopte une méthode interactive pour impliquer les étudiants dans l'apprentissage. Elle commence par choisir un étudiant qui sera chargé de lire le cours à haute voix pour le reste de la classe. Après cette lecture, l'enseignante prend le relais pour expliquer le contenu du cours, en veillant à clarifier les points essentiels et à répondre aux éventuelles questions. Ensuite, elle pose des questions à l'étudiant, ainsi qu'au reste de la classe, afin de vérifier leur compréhension du sujet abordé. Cette étape permet de stimuler la réflexion et d'encourager la participation active de tous les apprenants. À la fin de la séance, l'enseignante demande à ces derniers de faire un résumé du cours. Chaque

apprenant doit alors préparer et présenter un résumé oral du contenu étudié. Cette activité de synthèse aide à renforcer les acquis et à développer les compétences en expression orale.

Quant à la séance de l'oral, les étudiants devaient interagir et commenter après avoir écouté un audio plusieurs fois. L'enseignante dévoilait progressivement le thème de ce support sonore et posait des questions pour vérifier leur compréhension. Elle faisait écouter l'audio à plusieurs reprises, puis engageait les apprenants dans des discussions basées sur leurs réponses

Lors de la première séance les étudiants étaient timides, toujours les mêmes éléments qui participent, en revanche lors de la deuxième séance nous avons demandé à l'enseignante d'encourager et de pousser toute la classe à participer afin de récolter un plus grand nombre de mots.

Nous avons également réalisé des enregistrements lors de la lecture oralisée des textes littéraires (poèmes). Cette démarche nécessite une écoute active durant la lecture. Notre but de ces activités est de confirmer ou infirmer à quel degré l'impact de la langue maternelle est présent pendant la lecture des textes. La réalisation de cette étape était en direct avec les étudiants, où on leur a présenté des textes poétiques de de C. Baudelaire et Victor Hugo, et on leur a demandé de les lire attentivement. Cette démarche nécessite une écoute active avant la lecture mais, puisque le public ciblé est constitué des étudiants de 3^{ème} année LMD, cette étape a été annulée car à ce stade de leur apprentissage ils sont censés avoir les compétences langagières, leur permettant de manifester une certaine autonomie. Au début, les étudiants ont refusé de lire les poèmes notamment les garçons pour les raisons suivantes :

Certains sont timides et n'ont pas le courage de se prononcer devant un public, d'autres présentent des difficultés lors de l'expression orale.

Pour ce qui est de l'exploitation des enregistrements, étant le moment le plus important, nous avons opté pour l'écoute répétitive de chaque enregistrement avant d'entamer la transcription.

La Transcription des enregistrements, quant à elle, est réalisée selon les exigences de l'A.P.I (alphabet phonétique internationale). Le choix de ce système universel se justifie par sa précision phonétique, autrement dit l'A.P.I permet de transcrire chaque son d'une langue avec grande exactitude.

Nous présentons dans le tableau ci-dessous la transcription des consonnes arabe :

ا – â	د – d	ظ – z	و – u, o, ow (w, û, u, aw)
آ – â	ذ – z (d)	ع – ‘	ه – h, -a
ب – b	ر – r	غ – gh	ی – y, i, ey (î, ay)
ب – b	ز – z	ف – f	ء – ‘
ت – t	س – s	ق – q	یه – -îya
ث – (t ou th)	ش – sh	ک – k	ة – -a, -at
ج – j	ص – s	ل – l	گ – g
ح – h	ض – z (d)	م – m	
خ – kh	ط – t	ن – n	

2.2 Le Questionnaire

Un questionnaire a été adressé aux étudiants de 3^{ème} année LMD comprenant 14 questions qui varient entre questions ouvertes et questions fermées. Nous l’avons distribué via les réseaux sociaux. Il porte sur la prononciation des étudiants et les difficultés qu’ils rencontrent qui sont dues à divers facteurs, afin de vérifier non seulement les hypothèses émises au début de notre recherche, mais aussi la pertinence des résultats obtenus lors de l’analyse des enregistrements.

Notre échantillon est composé de 49 étudiants, y compris les étudiants avec lesquels nous avons établi des enregistrements.

3. Analyse du corpus

Dans cette rubrique nous avons étudié attentivement toute réaction phonétique, au niveau segmental, produite lors de la lecture à haute voix des poèmes ci-dessous, après les avoir écoutés, nous avons analysé des erreurs de prononciation de chaque texte, en mettant l’accent sur celles communes chez les étudiants.

4. La transcription phonétique des poèmes

❖ Les textes lus

Texte n°1

○ A celle qui est trop gaie

Ta tête, ton geste, ton air
 Sont beaux comme un beau paysage ;
 Le rire joue en ton visage.
 Comme un vent frais dans un ciel clair.
 Le passant chagrin que tu frôles
 Est ébloui par la santé.
 Qui jaillit comme une clarté
 De tes bras de tes épaules.

« Charles Baudelaire » 1821-1867

• La transcription phonétique du poème n° 01

La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte :
[a sɛl ki ɛ tʁo gɛ]	[a sɛl ki ɛ tʁo gi]
[ta tɛt, tɔ̃ ʒɛst, tɔ̃n_ɛʁ]	[ta tɛt, tɔ̃ ʒ̣ɛst, tɔ̃n_ɛʁ]
[sɔ̃ bo kɔm œ bo peizaʒ]	[sɔ̃ bow keom ɛn bo peizaʒ]
[lə ʁiʁ ʒu ã tɔ̃ vizaʒ]	[lu ʁiʁ ʒu ã tã vizaʒ]
[kɔm_œ vã fʁɛ dãz_œ sjɛl klɛʁ]	[keom œ vã fʁɛ dã œ sjɛl klɛʁ]
[lə pasã ʃaʒʁɛ kə ty fʁɔl]	[lu pasã ʃaʒʁɛ keə ti fʁɔl]
[ɛt_eblwi paʁ la sãte]	[ɛt eblwi paʁ la sãti]
[ki ʒaji kɔm yn klæʁte]	[ki ʒaji keom in klæʁte]
[də tɛ bʁa, də tɛz_epol]	[du tɛ bʁa, du tɛz_epol]

Texte n°2

Ainsi je voudrais, une nuit,
 Quand l'heure des voluptés sonne,
 Vers les trésors de ta personne,
 Comme un lâche, ramper sans bruit,

Pour châtier ta chair joyeuse,
 Pour meurtrir ton sein pardonné,
 Et faire à ton flanc étonné

Et, vertigineuse douceur !
 A travers ces lèvres nouvelles,
 Plus éclatantes et plus et plus belles,
 T'infuser mon venin, ma sœur

« Victor Hugo »

- La transcription phonétique du poème n° 02

La transcription phonétique de la prononciation correcte :	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte :
[ɛ̃si ʒə vudʁɛ yn nɥi]	[ɛ̃si ʒə vudʁɛ yn nɥi]
[kɑ̃ lœʁ de vɔlypte sɔn]	[kɑ̃ lœʁ de vɔlypte sɔn]
[vœʁ le tʁɛzɔʁ də ta pœʁsɔn]	[vœʁ le tʁɛzɔʁ də ta pœʁsɔn]
[kɔm œ laʃ vɑ̃ʁe sɑ̃ bʁɥi]	[keom œ lɛʃ vɑ̃ʁe sɑ̃ bʁɥi]
[pœʁ ʃatje ta ʃœʁ ʒwa.jøz]	[pœʁ ʃatje ta ʃœʁ ʒwajøz]
[pœʁ mœʁtʁɪʁ tɔ̃ sœ̃ pɑʁdɔne]	[pœʁ mœʁtʁɪʁ tɔ̃ sœ̃ pɑʁdɔne]
[e fœʁ a tɔ̃ flɑ̃k etɔne]	[e fœʁ a tɔ̃ flɑ̃k itɔne]
[e, vœʁtizinøz dusœʁ]	[e, vœʁtizinøz duseʁ]
[a tʁavœʁ sœ̃ lœvœ nuvel]	[a tʁavœʁ si lœvœ nuvel]
[plyz_eklatɑ̃t e ply bœl]	[plis eklatɑ̃t e pli bœl]

[tɛ̃fyze mɔ̃ vənɛ̃ ma sœ̃ʁ]	[tɛ̃fyze mɔ̃ vuna ma sœ̃ʁ]
-------------------------------	------------------------------

Texte n°3

○ **A celle qui est voilé**

Tu me parles du fond d'un rêve
 Comme une âme parle aux vivants.
 Comme l'écume de la grève,
 Ta robe flotte dans les vents.
 Je suis l'algue des flots sans nombre,
 Le captif du destin vainqueur ;
 Je suis celui que toute l'ombre
 Couvre sans éteindre son cœur.

Victor Hugo

• **La transcription phonétique du poème n° 03**

La transcription de la prononciation des mots correcte :	La transcription de la prononciation des mots incorrects :
[a sɛl ki ɛ vwale]	[a sɛl ki ɛ vwale]
[ty mɔ̃ paʁl dy fɔ̃ dœ̃ vœvə]	[ti mu paʁl de fɔ̃ dœ̃ vœvə]
[kɔm yn am paʁl o vivɑ̃]	[keom yn am paʁl o vivɑ̃]
[kɔm l_ekym də la gʁœvə]	[keom l_ekim də la gʁœvə]
[ta vɔb flɔt də le vɑ̃]	[ta vɔb flɔt don le vɑ̃]
[zə sɥi lalg də flo sɑ̃ nɑ̃bœ̃ʁ]	[zə sɥi lɛlg də flo sɑ̃ nɑ̃bœ̃ʁ]
[lə kaptif dy destɛ̃ vœkœ̃ʁ]	[lə kaptif de distɛ̃ vœkœ̃ʁ]
[zə sɥi səlki tutə l_ɔ̃bœ̃ʁ]	[zə sɥi səlki tutə l_ɔ̃bœ̃ʁ]
[kœvœ̃ saz_etœ̃dœ̃ sɑ̃ kœ̃ʁ]	[kœvœ̃ sɑ̃ etœ̃dœ̃ sɑ̃ kœ̃ʁ]

5. La transcription phonétique des mots mal prononcés pendant les séances de l'oral et de l'écrit

Tableau n° :01

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
Du	[dy]	[di]	voyelle orale /y/
Résumé	[æzɥme]	[æzime]	Prononcée /i/
Humaine	[ymɛn]	[imɛn]	
Individu	[Ûdividy]	[Ûdividi]	
Eduqué	[edyke]	[edike]	
Une	[yn]	[in]	
Utilise	[Ytiliz]	[Itiliz]	

Tableau n° :02

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
Musculation	[meskesjõ]	[meskesjõ]	Voyelle orale /y/
Vue	[ye]	[ye]	Prononcée /e/
Utiliser	[etilize]	[etilize]	
Révue	[æve]	[æve]	

Tableau n° :03

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
Du	[dy]	[du]	Voyelle orale /y/
Individu	[Ûdividy]	[Ûdividu]	Prononcée /u/
Sur	[syʌ]	[suʌ]	

Tableau n° :04

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
de	[də]	[du]	Voyelle orale /ə/
que	[kə]	[ku]	Prononcée /u/
le	[lə]	[lu]	
semaine	[səmɛn]	[sumɛn]	

Tableau n° :05

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
Musculation	[myskylasjõ]	[myskylasjo]	Voyelle nasale /õ/
opération	[perasjõ]	[operasjo]	Prononcée /o/

natation	[natasjɔ̃]	[natasjo]	
prononciation	[pʁɑ̃nɔ̃sjasjɔ̃]	[pʁɑ̃nɔ̃sjasjo]	
collaboration	[cɔlabɔ̃rasjɔ̃]	[cɔlabɔ̃rasjo]	

Tableau n° :06

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
Nécessaire	[nesɛsɛʁ]	[nisɛsɛʁ]	Voyelle orale /e/
Des	[de]	[di]	Prononcée /i/
Eduquer	[edyke]	[idyke]	
Ménage	[menʒ]	[minʒ]	
Emission	[emisjɔ̃]	[imisjɔ̃]	
Jouer	[ʒwe]	[ʒwi]	

Tableau n° :07

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
Escalier	[ɛskalje]	[ɛskale]	La diphtongue « ier » /je/ prononcée /e/

Tableau n° :08

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
Faut	[fo]	[fu]	La voyelle /o/
Aussi	[osi]	[usi]	prononcée /u/

Tableau n° :09

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
jusqu'à	[zyska]	[zyskea]	Présence d'une accentuation.
comme bien	[kɔm bjɛ̃]	[keɔm bjɛ̃]	

Tableau n° :10

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
santé	[sãte]	[sãتe]	la consonne /t/
tous	[tus]	[us]	prononcée comme
chapitre	[ʃapitʁ]	[ʃapitʁت]	la lettre /ت/ en arabe

Tableau n° :11

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
Normal	[nɔ̃ʁmal]	[nɔ̃ʁmɛl]	Voyelle orale /a/ prononcée /ɛ/

Tableau n° :12

Les mots	La transcription phonétique de la prononciation correcte	La transcription phonétique de la prononciation incorrecte	Le type de l'erreur
Beau	[bo]	[bow]	L'ajout de la semi-consonne w : à la fin Du mot

L'observation des données des tableaux montre que les interférences de type vocaliques sont présentes. Il est à noter que nous avons rencontré des erreurs relevant des voyelles orales et nasales, des consonnes et semi-consonnes lors des interactions verbales des étudiants.

Après avoir examiné la transcription des tableaux et les transcriptions textuelles, nous présentons une description suivie d'une analyse des erreurs de prononciation les plus courantes chez les apprenants de 3^{ème} année licence. Nous avons observé qu'ils rencontrent des difficultés dans l'articulation de certains phonèmes qui ne sont pas présents dans leur langue maternelle et leur langue régionale (Dardja).

6. Description des phonèmes prononcés

❖ Analyse du phonème [y]

C'est une voyelle antérieure, arrondie, fermée, orale et prononcée comme :

- **La voyelle [i]**, qui est antérieure, non arrondie et fermée, certains locuteurs ne ferment pas complètement leurs lèvres lorsqu'ils prononcent des mots comme "du", "résumé" et "humaine". Au lieu de prononcer ces mots correctement, ils les prononcent avec des lèvres moins fermées, transformant ainsi [i] en [e], comme dans [di], [ʁezime] et [imɛn].
- **Voyelle [e]**, qui est antérieure, non arrondie, mi fermée, orale. L'erreur se situe au niveau de l'écartement des lèvres par exemple : au lieu de prononcer « musculation » comme [myskylasjõ] le mot le prononcée comme : [meskelasjõ]
- **Pour la voyelle [u]**, qui est postérieure, arrondie et fermée, l'erreur se situe au niveau du remplacement de [y] par [u]. Par exemple, au lieu d'articuler des mots comme "individu" et "sur" correctement, comme [ẽdividy], [syr], certains locuteurs les prononcent comme [ẽdividu] et [sur], où le son [y] est remplacé par [u].

❖ **Analyse du phonème [ə] prononcé [u] :**

Le phonème [ə] est une voyelle centrale, elle se situe au centre du trapèze phonétique prononcée comme [u], qui est une voyelle postérieure, arrondie et fermée, orale. L'erreur se situe au niveau du lieu d'articulation. Par exemple, au lieu de prononcer des mots comme "que" et "le" correctement, comme [kə] et [lə], certains locuteurs les prononcent comme [ku] et [lu].

❖ **Analyse du phonème [õ] prononcé [o]**

Le phonème [õ] est une voyelle nasale, postérieure, arrondie prononcée comme [o], qui est postérieure, orale arrondie. L'erreur se place au niveau de la nasalité du phonème [õ] ou ce dernier perd sa nasalité est devient [o] est prononcée de manière orale non nasale. Par exemple, au lieu de prononcer "opération" comme [ɔpeʁasjõ], certains locuteurs peuvent le prononcer [ɔpeʁasjo], où la voyelle devient dénasalisée et perd son caractère nasal.

❖ **Analyse du phonème [o] prononcé [u]**

Le phonème [o] est une voyelle orale, postérieure, arrondie et mi- fermée, prononcée comme [u], qui est une voyelle postérieure, arrondie et fermée. Le changement observé concerne la fermeture des lèvres. Par exemple, au lieu de prononcer le mot "aussi" comme [osi], certains locuteurs le prononcent comme [usi], où la voyelle [o] est remplacée par [u].

❖ **Analyse du phonème [je] prononcé [e]**

La prononciation de [je] c'est une combinaison entre le phonème [j] qui est sonore fricative, dorso palatale et le phonème [e] qui est antérieur, non arrondie, mi- fermée orale cette combinaison est prononcée comme [e] car il s'agit d'un son unique, fermé, et souvent plus court et plus sec que le son [je] par exemple : au lieu de prononcer « escalier » [ɛskalje] l'apprenant l'a prononcé [ɛskale].

❖ Analyse du phonème [w] prononcé [ow]

C'est une semi-voyelle orale, sonore, fricative, dorso-vélaire ce phonème a été prononcé à la fin de certains mots où il ne doit pas y être par exemple le mot « beau » [bo] a été prononcé comme [bow].

❖ Analyse du phonème [k]

C'est une consonne orale sourde, occlusive, dorso-vélaire, prononcé de façon différente de la norme avec une accentuation comme suit : au lieu de prononcer le mot « comme » comme [kɔm] on le prononce [keɔm] le [e] est prononcé rapidement.

❖ Analyse du phonème [t] prononcée [ت]

C'est une consonne orale, sourde, occlusive, apico-alvéolaire, cette consonne a été articulée comme [ت] qui est une lettre appartenant au système phonétique arabe.

● Analyse du phonème [a] prononcé [ɛ]

Le phonème [a] qui est une voyelle orale, ouverte, antérieure, non arrondie prononcée comme [ɛ] qui est une voyelle orale antérieure, mi- ouverte non arrondie. L'erreur réside au niveau de la fermeture de la bouche en prononçant le [a] au lieu de l'ouvrir.

● Analyse du phonème [e] prononcé [i]

Le [e] est une voyelle orale mi- fermée antérieure non arrondie prononcé à la place de [i] qui est une voyelle orale, fermée antérieure non arrondie le problème réside dans la fermeture de la bouche lors de la prononciation du phonème [e] au lieu de l'ouvrir.

7. L'analyse des résultats obtenus à la base des enregistrements et de la lecture

Les tableaux ci-dessus présentent les enregistrements effectués avec 20 étudiants. Les résultats montrent comment les mots ont été prononcés correctement ainsi que les mots erronés, incluant les voyelles orales, les voyelles nasales, les consonnes et les semi-consonnes dans diverses positions initiales, médianes et finales.

En effet, il est intéressant de souligner que les étudiants peuvent avoir des approches variées dans l'articulation des sons d'une langue étrangère, malgré l'existence d'une seule articulation correcte pour chaque son. Cette diversité articulatoire peut résulter d'un placement inexact des organes articulatoires comme la langue, les lèvres et la mâchoire, entraînant ainsi des variations dans la prononciation des sons et expliquant les résultats disparates obtenus.

7.1 L'impact de l'assimilation de l'aperture progressive

Certains étudiants substituent parfois le son [i] et [e] comme dans le mot "nécessaire" [nesesɛʁ] qui est prononcé [nisisɛʁ]. Cela est dû à une assimilation de l'aperture progressive, où le degré d'ouverture de la bouche pour prononcer une voyelle est influencé par la consonne qui la précède ou qui la suit. Cette influence est particulièrement notable avec le son [s], qui a tendance à fermer davantage les voyelles ouvertes, comme nous l'avons illustré dans les exemples mentionnés. Le degré d'aperture est une caractéristique spécifique des voyelles, indiquant le niveau de fermeture de la bouche lors de leur prononciation.

D'autres étudiants prononcent parfois le son [i] à la place du son [e] dans le mot « santé » [sãnte] devient [sãnti]. Cela crée une similitude entre ces deux sons qui partagent des caractéristiques distinctives similaires, à l'exception du degré d'aperture. Le son [i] est fermé tandis que le son [e] est mi-fermé. L'étudiant tente probablement de prononcer le son [e] en maintenant le trait d'intériorité, même si ce son n'existe pas dans le système phonologique de la langue maternelle de l'étudiant arabophone.

7.2 L'impact de l'assimilation de l'aperture régressive

Nous constatons que certains étudiants produisent le son [e] à la place de [i], ce changement de timbre étant dû à une fluctuation dans le degré d'ouverture. Ainsi, ils remplacent le [i] par d'autres voyelles telles que le [e] et [ɛ] comme dans l'exemple de "différent", prononcé [defɛʁã]. Dans ce contexte, il s'agit d'une assimilation de l'aperture régressive, où les voyelles [i], [e], [ɛ] se rapprochent l'une de l'autre et se remplacent dans la prononciation.

Les voyelles [i], [e], [ɛ] sont voisines et partagent des caractéristiques phonologiques similaires, étant toutes antérieures et orales. Leur seule différence réside dans leur degré d'ouverture : le [i] est la plus fermée, le [e] est mi-fermé, et le [ɛ] est mi-ouvert. Les étudiants ont du mal à distinguer ces trois voyelles et ont tendance à ajuster le mouvement de leurs lèvres pour prononcer le [i].

Il y a aussi un cas très fréquent où les étudiants prononcent le mot « normal » comme suit : [nɔʁmɛl] au lieu de [nɔʁmal], ce fait est le résultat d'un rapprochement entre le [a] et le [ɛ], la combinaison [mɛl] est la plus utilisée dans la langue maternelle, donc il substitue le [a] par le [ɛ] dans le mot « normal », sachant que le [a] est ouvert et le [ɛ] est mi-ouvert.

7.3 La neutralisation de trait labialisé

D'après les exemples présentés, nous pouvons déduire que l'arrondissement du [y] peut se transformer en [i] comme le montrent les exemples suivants : [ymɛn], [ʁesyme] prononcés [imɛn], [ʁesime].

Cela est dû au fait que l'arabe ne possède pas la voyelle [y] antérieure labialisée, qui serait assimilée à la voyelle [i] antérieure non arrondie. Par conséquent, il devient difficile pour l'étudiant arabophone d'articuler un son qui n'existe pas dans son système phonologique.

Certains étudiants remplacent la voyelle [y] par [e] comme dans [myskylasjɔ̃] articulé [miskilasjo], ou par la voyelle [u] comme dans [Ëdividy] articulé [Ëdividu]. Ce phénomène résulte du rapprochement des trois voyelles [i], [y], [u]. Il s'agit nettement d'une interférence phonétique.

Cela suggère que les voyelles du français peuvent être sujettes à une harmonisation vocalique en raison de l'influence phonétique du système de la langue arabe. Alain Marshall, dans le chapitre 6 de son livre *La production de la parole*, aborde cette question en soulignant que : « Dans la chaîne parlée, les voyelles peuvent s'influencer réciproquement. Il s'ensuit une modification du timbre appelé traditionnellement harmonie vocalique. Ce phénomène est systématique dans certaines langues ». marchal, Alain, la production de la parole, HSP, Lavoisier, Juillet 2007, pp153-154.

Le [ə] se situe au centre du système des voyelles en français. Lorsqu'il se transforme en [u], une voyelle fermée, comme dans [lu] au lieu de [lə] et [ku] au lieu de [kə], il perd son identité. Cependant, en position accentuée à la fin d'un groupe rythmique, il demeure immuable.

7.4 La confusion et la dénasalisation des voyelles nasales

En français, le remplacement de « on » par « an » dans certains contextes est dû à la similitude phonétique entre ces deux voyelles nasales, qui diffèrent principalement par leur degré d'ouverture de la bouche et la position des lèvres. Cette substitution est souvent influencée par des facteurs articulatoires et de proximité entre les sons.

Dans le cas des voyelles nasales "un" et "in" en français, on observe également une confusion potentielle, notamment chez les apprenants arabophones. Cette confusion découle de la similarité entre ces deux sons, qui partagent des caractéristiques telles que leur nasalité, leur position antérieure et leur degré d'ouverture de la bouche. La différenciation entre "un" et "in" se fait principalement par le trait d'arrondissement des lèvres. Même pour les locuteurs natifs français, cette distinction peut parfois poser problème.

Le [ũ] peut être transformé en [o] sans nasalisation, comme dans [myskylasjõ] devenant [myskylasjo]. C'est pourquoi les étudiants arabophones, comme nous l'avons mentionné auparavant, sont victimes d'une surdité phonologique à l'égard des voyelles nasales du français, ils n'ont pas habité   nasaliser les voyelles orales dans leur système phonétique arabe.

8. Les difficultés de la prononciation de quelques consonnes

D'après les données recueillies lors des enregistrements, il apparaît que les erreurs sont plus fréquentes au niveau des voyelles que des consonnes. Cette tendance peut être attribuée aux divergences entre le système phonologique de l'arabe et celui du français, notamment, l'arabe qui se caractérise par un nombre restreint de voyelles et riche en matière des consonnes, comme l'a souligné C. Schier : « *les arabes sont trois points-voyelles qui se mettent au-dessus ou au-dessous de la consonne, dont elles déterminent la prononciation. Le premier de ces signes, appelé fatha [...] ( ), répond à l'a ou l'e, ouvert ; [...] Le second, appelé Kesra[...] ( ) est tantôt i, tantôt e, fermé ; le troisième, Damma[...] ( ), se prononce tantôt o, tantôt ou, tantôt eu* ». SHIER.C, *Grammaire arabe*, Paris, Paris, Avril 1849, P.08,

Nous remarquons que les étudiants éprouvent des difficultés uniquement avec deux consonnes : [k], [ʒ] et [t] comme suit :

Tableau des consonnes :

Lors de l'écoute des enregistrements, nous avons noté que certains étudiants prononçaient le [k] de manière distincte, avec une intonation particulière, comme dans le mot [k m], prononcé [keom] avec une légère émission du [e] ou rapidement. Cette intonation spécifique est typique des locuteurs de la région de Zeghaia et fait partie de leur système phonétique arabe, spécifiquement de leur dialecte local, le derdja. Malgré leurs tentatives pour la corriger, les locuteurs de Zeghaia ont du mal à s'en défaire car ils sont habitués à cet accent dans leur langue maternelle, de ce fait, il affecte leur parler français. De plus, certains

prononcent la consonne [t] comme [ت] en arabe, notamment dans des mots comme : « théorie » prononcé [تئورئ], notamment les étudiants habitant à Tadjnanat, qui sont connus par cette particularité de prononciation, influencés par leur langue régionale, ce qui affecte leur prononciation en français. Bien qu'il soit simple d'éviter cette substitution, les étudiants de Tadjnanet hésitent à le faire en raison d'un manque d'attention aux règles de prononciation françaises. De plus, les locuteurs de Tadjnanet considèrent ce trait comme une caractéristique régionale difficile à abandonner, même s'il s'agit d'une erreur de prononciation en français.

Nous avons rencontré aussi certains étudiants qui prononcent la semi-voyelle [W] à la fin des mots comme les exemples suivants : [bɔw] au lieu de [bo]. Ce phénomène existe dans la prononciation de la langue arabe, dans certaines régions, et ce qui affirme l'influence de l'accent régional la langue étrangère.

Au cours de l'écoute des enregistrements, il est observé que certains étudiants substituent la consonne [ʒ] par la lettre arabe [ج]. Cette substitution phonétique peut être attribuée à l'influence de la langue maternelle des étudiants ou le son [ʒ] représenté par la lettre arabe [ج] est plus courant. En arabe le son [ج] est utilisé dans de nombreux mots et est donc plus familier pour les locuteurs arabophones. Lorsqu'ils parlent français, ces étudiants ont tendance à appliquer des modèles de prononciation de leur langue maternelle, remplaçant ainsi la consonne française [ʒ] par le son arabe correspondant [ج].

Lors de l'analyse de ces observations, il est primordial de reconnaître l'impact profond des traits phonétiques et phonologiques de la langue maternelle sur l'apprentissage et la production de la langue seconde. Les étudiants, en particulier ceux dont la langue maternelle est l'arabe, peuvent rencontrer des défis significatifs lorsqu'ils tentent de maîtriser la prononciation des sons qui n'existent pas dans leur système phonologique natif. Cette difficulté est exacerbée par le fait que les sons similaires dans leur langue maternelle peuvent interférer avec la production précise des sons cibles dans la langue seconde. Dans le cas spécifique des étudiants de Zeghaia et de Tadjnanat, nous observons comment les caractéristiques phonétiques régionales de leur dialecte arabe influencent leur prononciation du français. L'introduction d'intonations spécifiques ou de substitutions de consonnes reflète non seulement une différence linguistique, mais également une identification culturelle et régionale. Cette résistance à adopter une prononciation standard du français peut être attribuée à une combinaison de facteurs, notamment le confort linguistique, l'attachement à l'identité culturelle et la perception sociale de l'accent. En outre, il est important de noter que ces difficultés de prononciation peuvent également avoir des répercussions sur la communication

interculturelle et l'adaptation sociale des étudiants dans des contextes francophones. Les stéréotypes linguistiques et les préjugés basés sur l'accent peuvent affecter la perception de la compétence linguistique et de l'intégration sociale, ce qui souligne l'importance d'une sensibilisation culturelle et linguistique dans les environnements éducatifs et sociaux. En reconnaissant ces défis et en adoptant des approches inclusives dans l'enseignement des langues, il est possible de favoriser une meilleure compréhension et une plus grande tolérance à l'égard des variations linguistiques et des accents régionaux.

9. La liaison

Nous avons observé que lors de la lecture des textes, la plupart des apprenants ne réalisent pas la liaison, cette manifestation peut être expliquée par :

Les apprenants ont tendance à transférer les schémas phonologiques de leur langue maternelle vers la langue cible. Lorsque la liaison n'est pas une caractéristique phonologique présente dans leur langue maternelle, ils peuvent avoir du mal à intégrer ce concept dans leur production orale en français par exemple au lieu de lire la phrase suivante : « comme un vent frais dans un ciel clair » comme : [kɔm_œ̃ vɑ̃ fʁɛ dɑ̃_œ̃ sjɛl klɛʁ] ils l'ont prononcé comme : [keom œ̃ vɑ̃ fʁɛ dɑ̃ œ̃ sjɛl klɛʁ]

la liaison en français peut représenter un défi supplémentaire pour les apprenants dont la langue maternelle ne possède pas de liaisons similaires. Ils peuvent avoir du mal à reconnaître les contextes appropriés pour effectuer la liaison et à comprendre son importance dans la communication en français.

10. L'intonation et l'accentuation

Lors de notre enquête, nous avons observé que les étudiants utilisent souvent l'intonation de leur langue maternelle lorsqu'ils parlent français. Cette influence se manifeste par des variations dans le rythme, la mélodie et l'accentuation des mots, ce qui peut parfois entraîner des malentendus ou une prononciation perçue comme atypique par les locuteurs natifs. Par exemple, certaines peuvent prolonger quelque voyelle ou accentuer des syllabes de manière inhabituelle en français, reflétant les patterns prosodiques de leur langue d'origine à titre d'exemple : quand les étudiants prononcent le [w] à la fin du mot [bo] cela modifie le mot et le rend incompréhensible dans la langue mère de ce mot (le français).

11. L'insécurité linguistique

Dans le cadre de l'observation sur la lecture des textes, il est noté que certains étudiants manifestent de l'insécurité linguistique en refusant de lire devant nous ou en démontrant une timidité évidente. Cette insécurité se manifeste par une réticence à lire à voix haute, des signes de nervosité tels que le rougissement ou les tremblements, ainsi que par des commentaires auto-dévalorisants sur leurs compétences linguistiques. Cette réticence peut être attribuée à la peur du jugement des autres, au manque de confiance en soi dans la maîtrise de la langue cible, et à la crainte de commettre des erreurs devant un public.

Notre étude a validé la problématique présentée dans l'introduction qui démontre les traits phonétiques de la langue maternelle. Nous allons maintenant examiner les résultats de questionnaire.

❖ Analyse du questionnaire

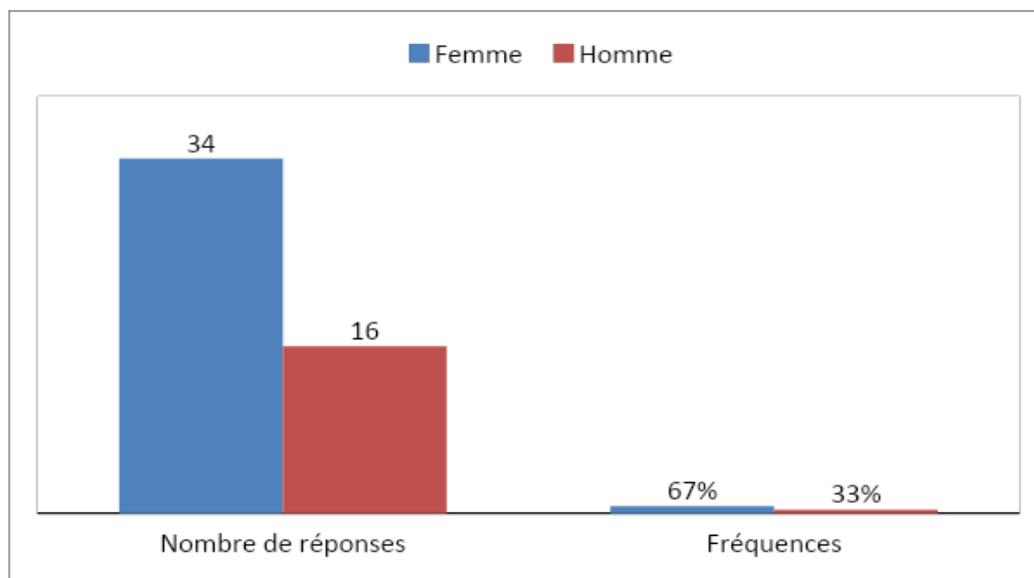
Pour notre analyse des difficultés de prononciation, nous avons conçu un questionnaire comprenant 14 questions qui varient entre questions ouvertes et questions fermées. Ce questionnaire a été adressé aux étudiants de troisième année de licence LMD de l'Université de Abdalhafid Boussouf Mila. Nous l'avons distribué via les réseaux sociaux. Les questions portent sur la prononciation des étudiants et les difficultés qu'ils rencontrent, dues à divers facteurs, afin de vérifier les hypothèses émises au début de notre recherche.

Notre échantillon est composé de 49 étudiants, y compris les étudiants sur lesquels nous avons établi les enregistrements dans la partie précédente.

Q1- Quel est votre sexe ?

Tableau n°01: le sexe des étudiants

Le sexe	Nombre de réponses	Fréquences
Femme	34	67%
Homme	16	33%
Total	49	100%

Figure 01 : la variable sexe des étudiants de 3^{ème} année.

Selon le tableau ci-dessus, on observe que le nombre de filles, soit 31 (66%), dépasse celui des garçons, soit 16 (34%). Cela peut s'expliquer par une plus grande attirance du sexe féminin pour la langue française.

Q2 : Quel est votre âge ?

Age	Nombre de réponses	Fréquence
20 ans	01	2,1%
21 ans	14	27,1%
22 ans	11	22,9%
23 ans	06	12,5%
24 ans	03	6,3%
25 ans	04	8,3%

Plus de 25 ans	10	20,8%
Total	48	100%

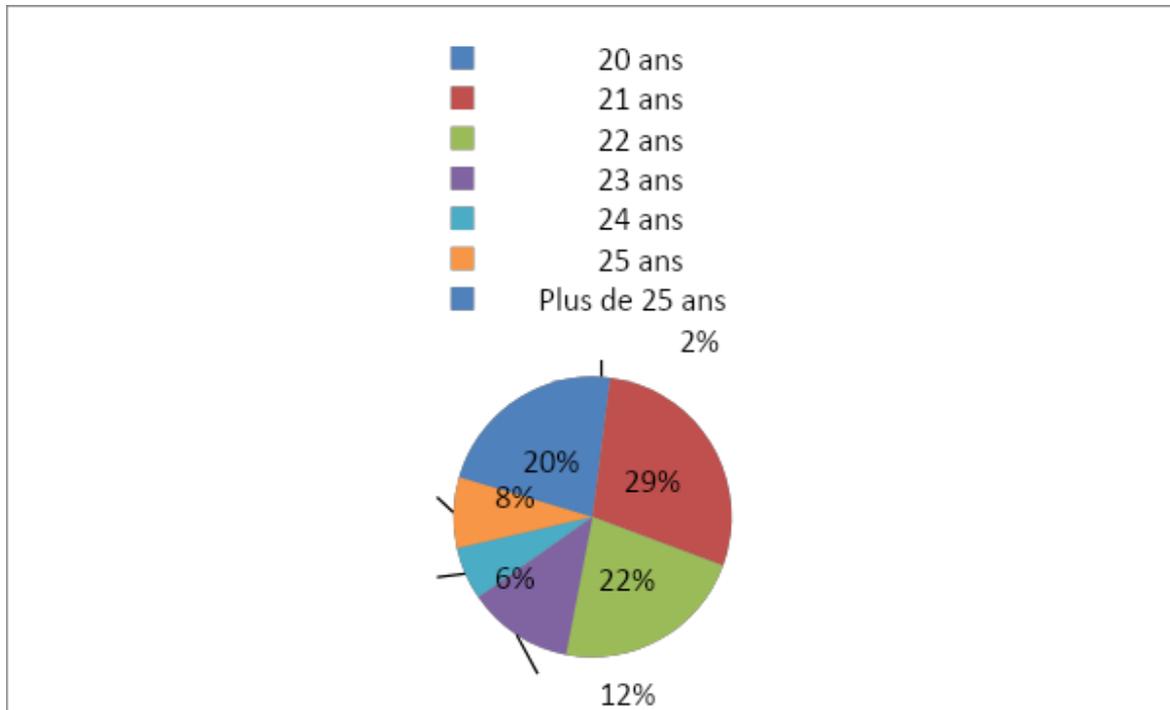


Figure 01 : la variable d'âge des étudiants de 3^{ème} année.

❖ Commentaire

Ce tableau illustre la répartition des âges des étudiants au sein de l'échantillon, mettant en lumière une diversité notable. On observe qu'un nombre considérable des étudiants ont 21 ans, représentant 27% de l'échantillon avec 13 réponses. Les étudiants âgés de 22 ans constituent le deuxième groupe le plus important, avec 11 réponses, soit 23 % du total. Les tranches d'âge de 23 ans et 25 ans montrent des pourcentages plus modestes, respectivement 12 % et 8 %. Les étudiants de 24 ans représentent 6 % de l'échantillon. Enfin, une proportion significative de l'échantillon est composée 25 ans, totalisant 20,8 % avec 10 réponses. Cette diversité d'âges illustre une bonne représentation des jeunes adultes au sein de l'échantillon.

Q3 : Qu'est-ce qui vous a conduit à choisir la langue française ?

Les motivations des étudiants concernant leur choix de la langue française	Nombre de réponses	Fréquences
Intérêt personnel	21	43%
Besoin professionnel	18	37%
Influence culturelle	10	20%
Total	49	100%

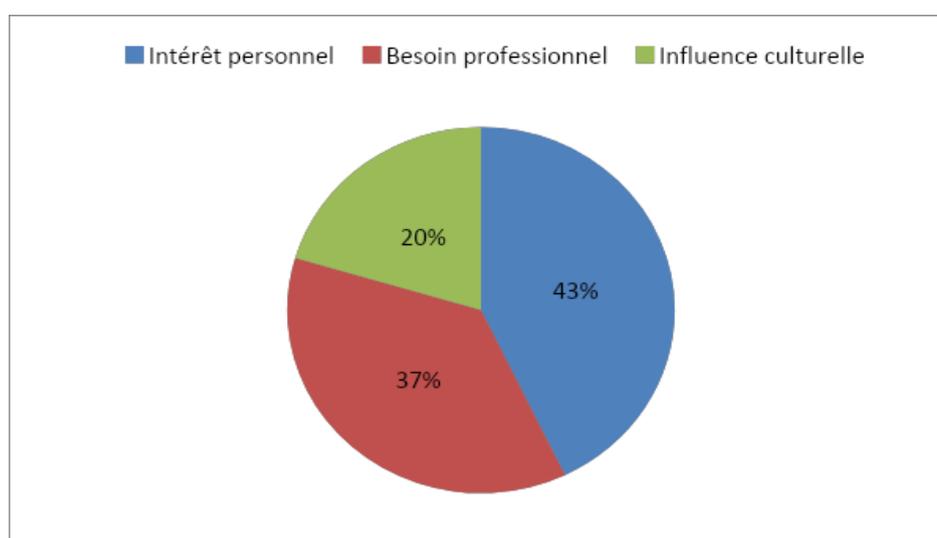


Figure 03 : Les motivations des étudiants concernant leur choix de la langue française.

❖ Commentaire

Ce tableau présente les motivations des étudiants concernant leur choix de la langue française. Les résultats montrent que la principale raison est l'intérêt personnel, avec 43 % des réponses. Les besoins professionnels constituent la deuxième motivation, représentant 37 % des réponses. Enfin, 20% des étudiants ont été influencés par des facteurs culturels. Ces données démontrent la diversité des motivations, soulignant l'importance de la langue française à la fois sur le plan personnel, professionnel et culturel.

Q4 : Quels sons trouvez-vous difficiles à prononcer ?

Les difficultés des étudiants concernant la prononciation de certains sons en français.	Nombre de réponses	Fréquences
E [ə]	23/49	30%
U [y]	22/49	29%
é [e]	14/49	18%
Ion [jɔ̃]	01/49	1%
Aucun son	17/49	22%

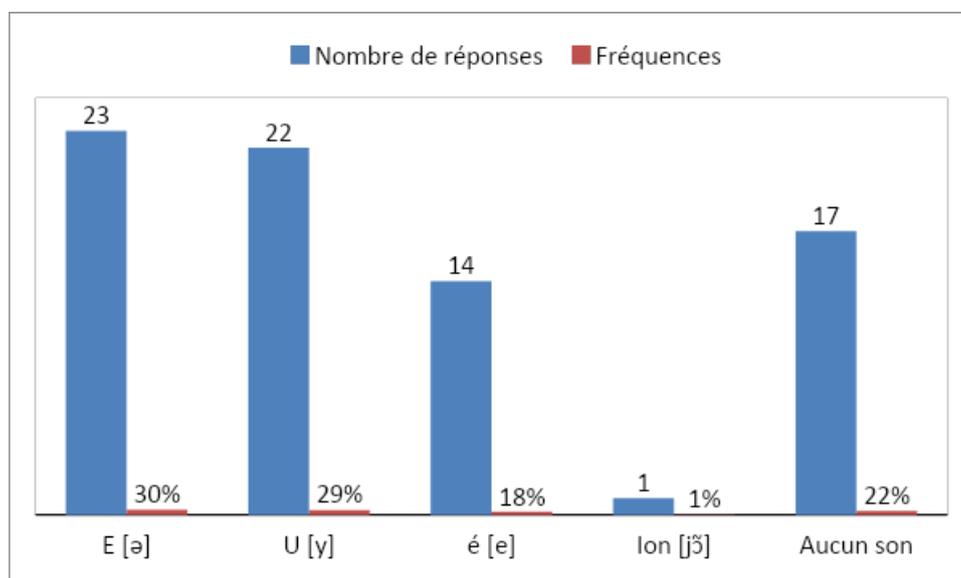


Figure 04 : les difficultés des étudiants concernant la prononciation de certains sons en français.

❖ **Commentaire**

Ce tableau présente les difficultés des étudiants concernant la prononciation de certains sons en français. Les résultats montrent que le son E [ə] est le plus difficile à prononcer, avec 30% des réponses. Le son U [y] suit de près avec 29% des réponses, et le son é [e] représente 18,2% des difficultés signalées. Le son Ion [jɔ̃] est rarement cité, avec seulement 1% des étudiants le trouvant difficile. Enfin, 22% des étudiants n'ont aucune difficulté avec les sons proposés. Ces données révèlent que les sons [ə] et [y] posent les plus

grands défis, soulignant l'importance de les aborder spécifiquement dans les cours de prononciation, tandis que les autres sons sont moins problématiques.

Q5 : Utilisez-vous le français dans vos conversations familiales à la maison ?

Les habitudes linguistiques des étudiants dans leur environnement familial :	Nombre de réponses	Fréquences
Oui, régulièrement	08	16%
Parfois	10	20%
Non, jamais	31	63%
Total	49	100%

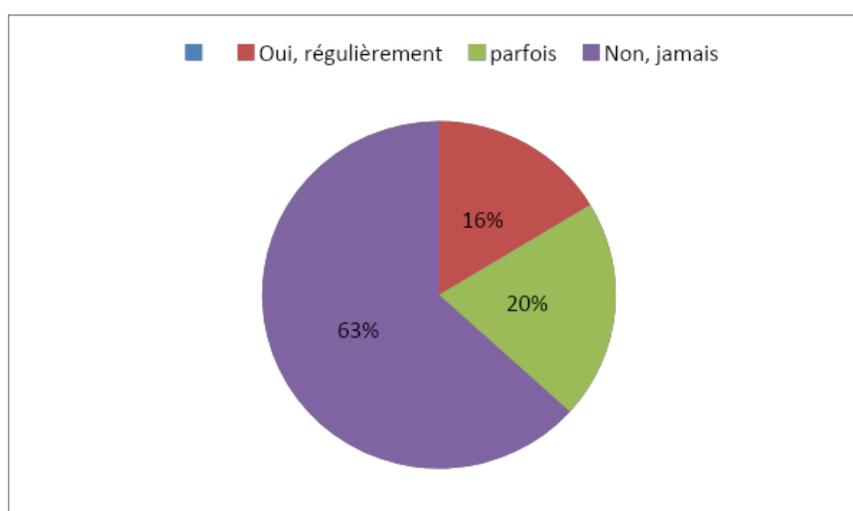


Figure 05 : Les habitudes linguistiques des étudiants dans leur environnement familial.

❖ **Commentaire**

Ce tableau met en lumière les habitudes linguistiques des étudiants dans leur environnement familial. Il révèle qu'une majorité écrasante de 63% n'utilisent jamais le français dans leurs conversations à la maison. Ce constat suggère que, pour la plupart, le français reste confiné à un cadre académique ou scolaire. En revanche, une minorité significative, représentant 20%, utilise parfois le français, tandis que 16% des étudiants l'intègrent régulièrement dans leurs interactions familiales. Cette diversité d'utilisation reflète des contextes familiaux et des préférences individuelles variées en matière de langue,

soulignant l'importance de créer des environnements propices à la pratique linguistique en dehors du cadre scolaire pour favoriser une maîtrise plus fluide et naturelle du français.

Q6 : Avez-vous des difficultés en matière de prononciation en français ?

Avoir des difficultés de prononciation	Nombre de réponses	Fréquences
Oui, souvent	16	33%
Parfois	15	31%
Non, rarement	17	35%
Total	48	100%

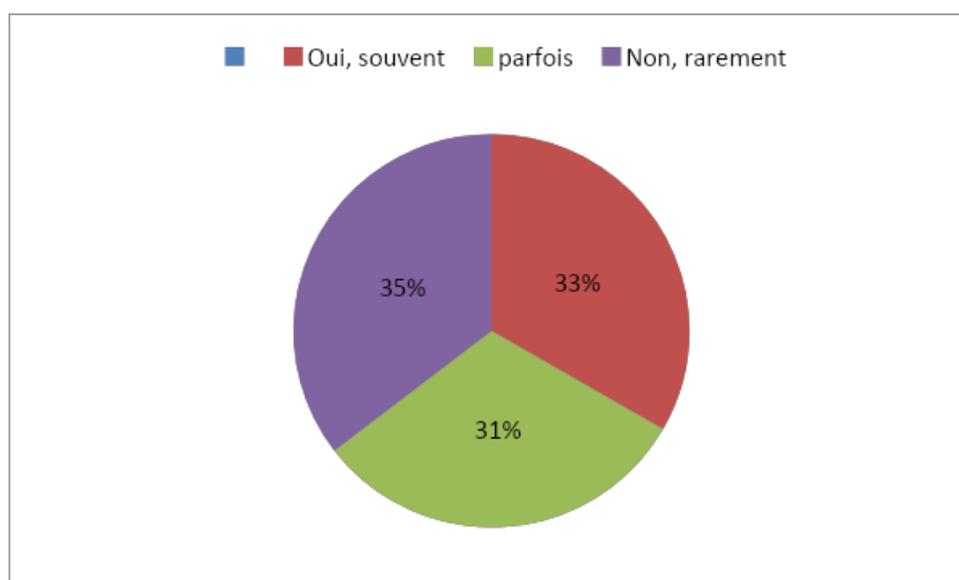


Figure 06 : Avoir des difficultés de prononciation.

❖ **Commentaire**

Ce tableau examine les difficultés de prononciation en français rencontrées par les étudiants. Il montre que 33% des étudiants, soit 16 étudiants, ont souvent des difficultés de prononciation. Par ailleurs, 31%, soit 15 étudiants, éprouvent parfois des difficultés, tandis que 35%, soit 17 étudiants, en rencontrent rarement. En tout, 48 étudiants ont répondu à cette question, représentant 100% de l'échantillon. Ces résultats indiquent que les difficultés de prononciation sont courantes, bien que variées en fréquence, suggérant un besoin de pratiques

ciblées pour améliorer cette compétence linguistique. Ces résultats montrent que les difficultés de prononciation en français sont assez répandues parmi les étudiants, bien qu'elles varient en fréquence. Cela indique la nécessité de mettre en place des supports et des exercices spécifiques pour aider les étudiants à améliorer leur prononciation et à renforcer leur confiance en parlant français.

Q7 : Vos parents corrigent-ils vos erreurs de prononciation en français ?

La correction des erreurs par les parents	Nombre de réponses	Fréquences
Oui, toujours	07	14%
Parfois	15	55%
Non, jamais	27	31%
Total	49	100%

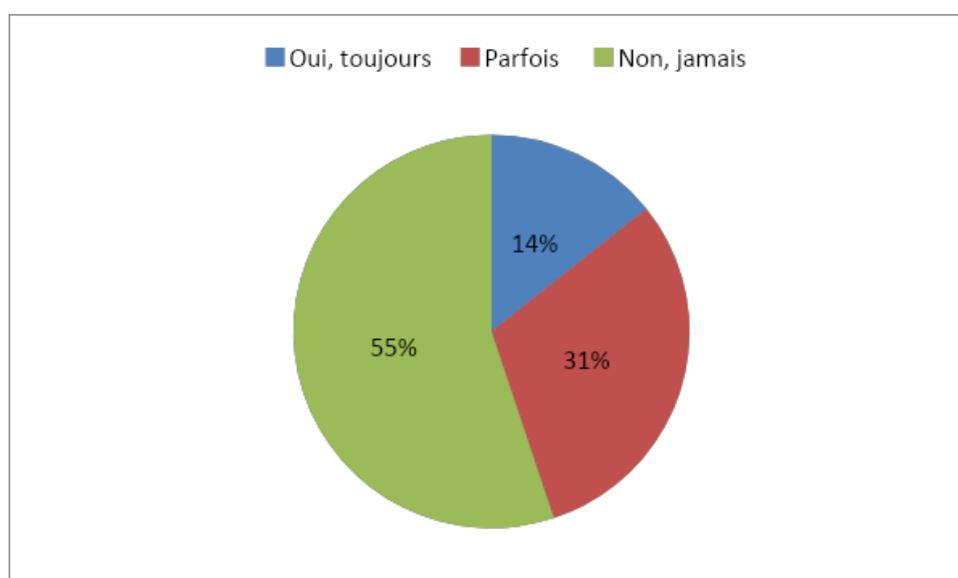


Figure 07 : si les parents corrigent des erreurs par les parents.

❖ **Commentaire**

Ce tableau examine si les parents corrigent les erreurs de prononciation en français de leurs enfants. Les résultats montrent que 7 étudiants (14%) ont répondu "Oui, toujours", indiquant une correction constante de la part de leurs parents. En revanche, 15 étudiants (55%) ont

indiqué que leurs parents corrigent parfois leurs erreurs. Enfin, 27 étudiants (31%) ont répondu "Non, jamais", montrant que pour une grande partie des étudiants, il n'y a pas d'intervention parentale en matière de correction de la prononciation. Ces résultats soulignent l'importance du rôle des parents dans le soutien linguistique et suggèrent que des initiatives pour encourager une plus grande participation des parents pourraient être bénéfiques. Ces résultats mettent en évidence l'importance du soutien parental dans l'apprentissage de la prononciation en français. Encourager une plus grande participation des parents dans ce processus pourrait considérablement aider les étudiants à améliorer leurs compétences linguistiques.

Q8 : Faites-vous attention à votre prononciation lors de vos interactions avec les autres ?

Si les étudiants font attention à leur prononciation lors de leurs interactions	Nombre de réponses	Fréquences
Oui	27	90%
Non	15	10%
Total	49	100%

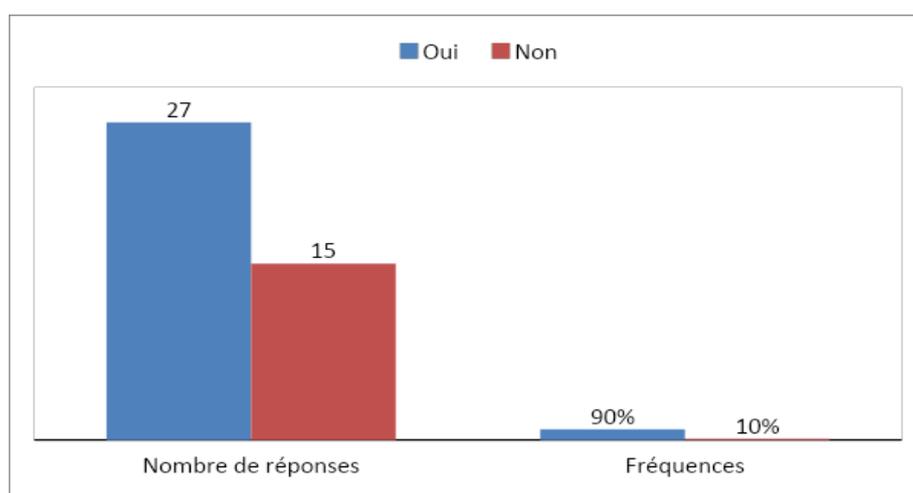


Figure 08 : si les étudiants font attention à leur prononciation lors de leurs interactions.

❖ **Commentaire**

Ce tableau examine si les étudiants font attention à leur prononciation lors de leurs interactions avec les autres. Les résultats montrent que 25 étudiants (90%) surveillent leur prononciation, tandis que 15 étudiants (10%) ne le font pas. Cela indique que la grande majorité des étudiants sont conscients de l'importance de la prononciation correcte dans leurs échanges en français.

Q9 : Avez-vous eu des difficultés à prononcer certains mots ou sons en français ?

Avoir des difficultés de prononcer des mots ou des sons	Nombre de réponses	Fréquences
Oui, souvent	23	47%
Parfois	20	49%
Non, jamais	06	12%
Total	49	100%

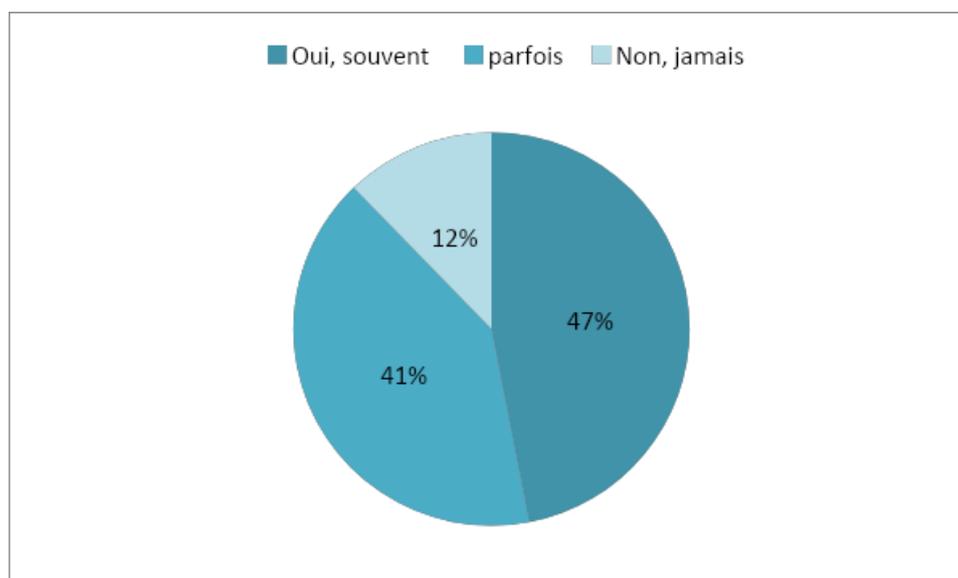


Figure 09 : Les difficultés rencontrées lors de la prononciation des mots ou des sons.

❖ **Commentaire**

Ce tableau examine les difficultés des étudiants à prononcer certains mots ou sons en français. Les résultats montrent que 23 étudiants (47%) ont souvent des difficultés, 20 étudiants (41%) rencontrent parfois des problèmes de prononciation, et 6 étudiants (12%) n'en ont jamais. Ces chiffres révèlent que la majorité des étudiants éprouvent des difficultés de prononciation, ce qui met en lumière le besoin de renforcer les exercices de prononciation dans leur apprentissage.

Q10 : croyez-vous votre langue maternelle influence votre prononciation en français ?

La langue maternelle influence la prononciation du français	Nombre de réponses	Fréquences
Oui	30	61%
Non	19	39%
Totale	49	100%

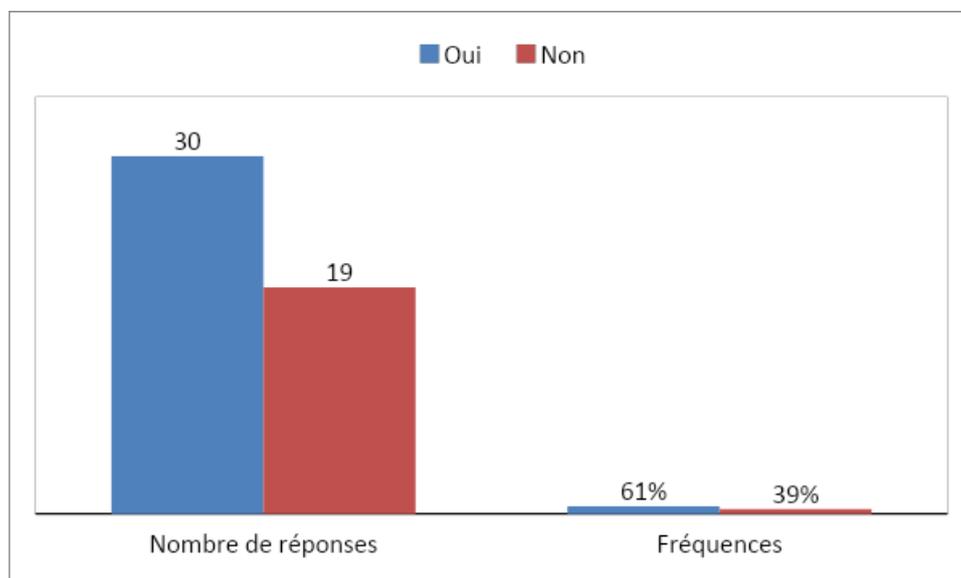


Figure 10 : L'influence de la prononciation du français par la langue maternelle.

❖ **Commentaire**

Ce tableau explore si la langue maternelle des étudiants influence leur prononciation en français. Les résultats révèlent que la majorité des étudiants, soit 61,2%, croient que leur langue maternelle a une influence sur leur prononciation en français. En revanche, 38,8% des étudiants estiment que leur langue maternelle n'a pas d'impact sur leur prononciation en français. Avec 61,2% des étudiants reconnaissant cette influence, il est clair que la langue maternelle joue un rôle majeur dans l'apprentissage du français. Cette prise de conscience souligne l'importance de prendre en compte les différences phonétiques entre les langues maternelles et le français dans les programmes d'enseignement, afin d'aider les étudiants à améliorer leur prononciation et leur compréhension de la langue française.

Q11 : Si oui, pensez-vous qu'il est difficile de corriger votre prononciation pour la rapprocher de celle des locuteurs natifs ?

Niveaux de difficulté de la correction de la prononciation	Nombres des réponses	Fréquences
Facile	14	33%
Difficile	15	34%
Je ne sais pas/ je n'ai pas essayé	14	33%
Total	43	100%

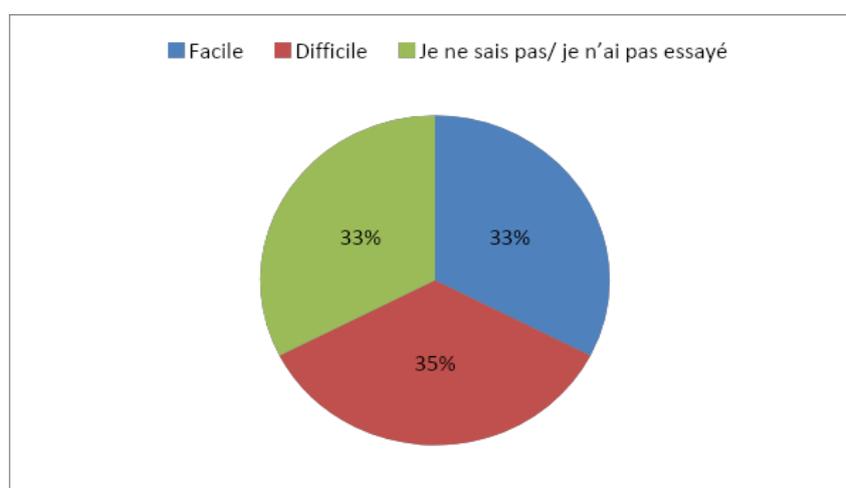


Figure 11 : Niveaux de difficulté de la correction de la prononciation

❖ **Commentaire**

Les résultats montrent que la majorité des étudiants rencontrent des difficultés lorsqu'il s'agit de corriger leur prononciation pour la rapprocher de celle des locuteurs natifs. En effet, 34,9% des répondants ont déclaré que c'est difficile, ce qui représente le groupe le plus important parmi les trois catégories. Cette proportion est significative, surtout lorsqu'on considère que seuls 32,6% trouvent cela facile, tandis que 32,6% ne savent pas ou n'ont pas essayé. Ce constat met en lumière un défi commun parmi les étudiants : l'amélioration de la prononciation est perçue comme un obstacle majeur. Cela peut être attribué à plusieurs facteurs, tels que les différences phonétiques entre les langues maternelles et la langue cible, le manque d'exposition à des modèles de prononciation authentiques, ou encore des méthodes d'apprentissage moins efficaces pour cet aspect spécifique. Ainsi, pour une majorité d'étudiants, la correction de la prononciation demeure une tâche ardue nécessitant probablement plus de ressources et de soutien pédagogique.

Q12 : Ressentez-vous une différence entre votre manière de parler le français et celle de natifs ?

L'existence d'une différence entre la manière de prononcer des étudiants et celles des natifs	Nombres des réponses	Fréquences
Oui	37	76%
Non	12	24%
Total	49	100%

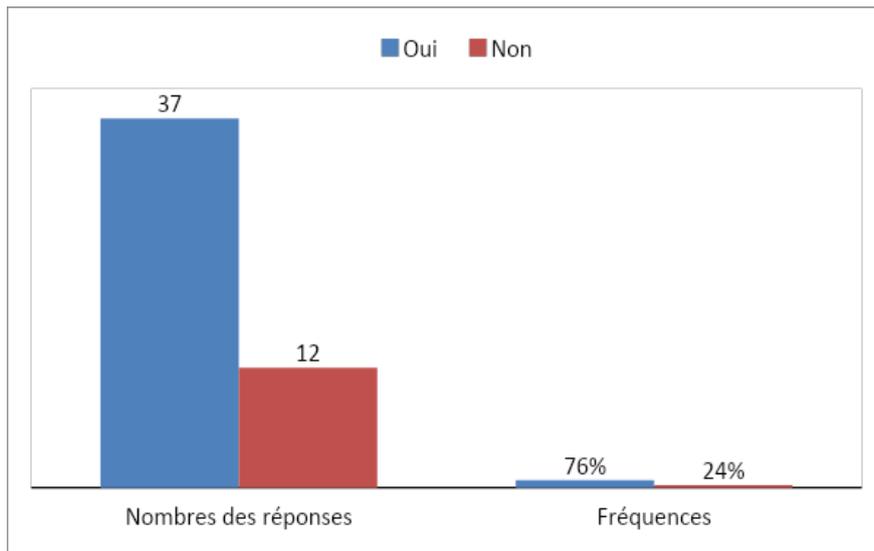


Figure 12 : L'existence d'une différence entre la manière de prononcer des étudiants et celles des natifs.

❖ Commentaire

Les résultats indiquent clairement que la grande majorité des étudiants (76%) perçoivent une différence entre leur manière de parler le français et celle des locuteurs natifs. Ce constat suggère que la conscience de cette disparité est répandue parmi les apprenants de la langue française. Cette perception peut découler de divers facteurs, tels que des accents étrangers, des erreurs grammaticales ou lexicales, ou encore des différences de prosodie. En revanche, seulement 24% des répondants estiment ne pas présenter de différence significative avec les locuteurs natifs, ce qui montre que pour certains, leur niveau de maîtrise de la langue est suffisamment proche de celui des natifs pour qu'ils ne perçoivent pas de distinction marquée.

Q13 : avez-vous peur de parler français en public ?

Avoir peur de parler français en public	Nombre de réponses	Fréquences
Oui	34	69%
Non	15	31%
Totale	49	100%

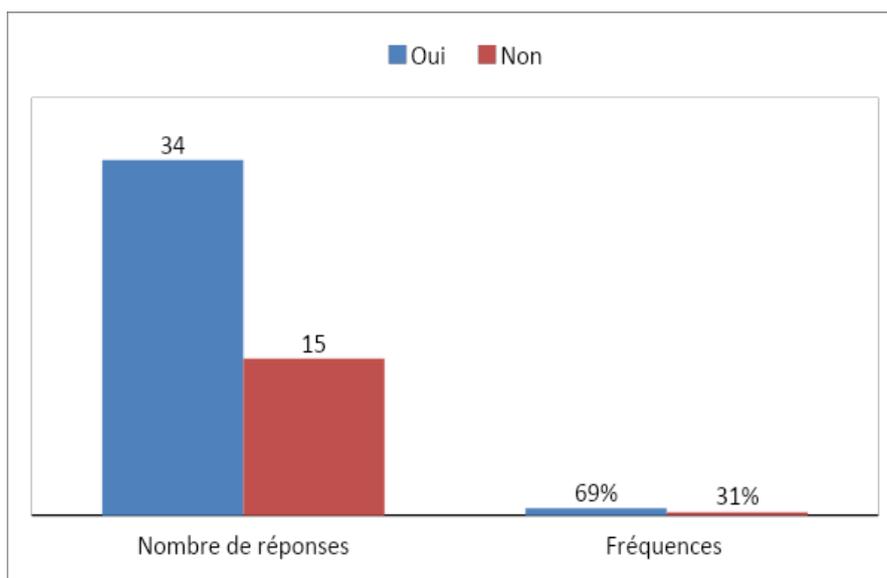


Figure 13 : Avoir peur de parler français en public

❖ Commentaire

Les résultats révèlent une tendance préoccupante, avec 69,4% des étudiants affirmant avoir peur de parler français en public. Cette forte proportion suggère que ces étudiants peuvent éprouver une insécurité linguistique significative, ce qui peut entraver leur confiance et leur volonté de s'exprimer dans la langue cible. Cette peur peut découler de diverses sources, telles que la crainte de faire des erreurs, d'être jugé par les autres, ou encore de ne pas être compris. En revanche, il est encourageant de constater que 30,6% des répondants ne ressentent pas cette appréhension, ce qui indique une certaine assurance linguistique chez une partie des étudiants.

Q14 : Pourquoi ?

La justification d'avoir peur de parler en public	Nombre de réponses	Fréquences
Car je prononce mal	04	12%
Car mon bagage lexical est pauvre	14	41%
Car mon français est moins bon	16	47%
Totale	34	100%

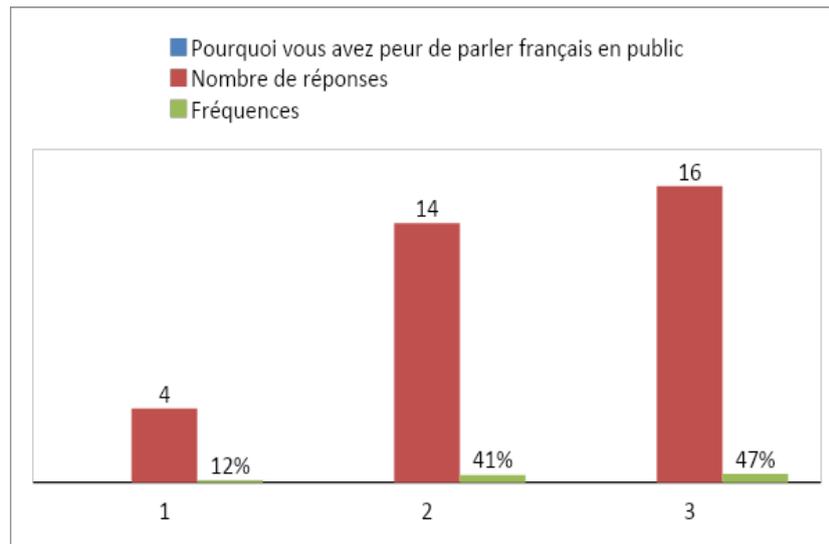


Figure 14 : La justification d'avoir peur de parler en public ;

❖ **Commentaire**

Les résultats révèlent une tendance préoccupante, avec une majorité d'étudiants affirmant avoir peur de parler français en public pour diverses raisons. 47% des étudiants (16 étudiants) pensent que leur français est moins bon, ce qui constitue la principale source de leur appréhension. Cela suggère une insécurité linguistique notable, où les étudiants se sentent globalement insatisfaits de leur niveau de maîtrise du français. 41% des étudiants (14 étudiants) attribuent leur peur à un bagage lexical insuffisant. Cette proportion élevée indique que beaucoup d'étudiants ressentent qu'ils manquent de vocabulaire pour s'exprimer de manière adéquate et précise en français. Enfin, 12% des étudiants (4 étudiants) ont peur de parler en public à cause de leur prononciation. Bien que ce soit la plus petite proportion, cela souligne néanmoins un problème de confiance lié à l'exactitude phonétique et à la peur de ne pas être compris. En conclusion, ces résultats montrent que la plupart des étudiants éprouvent une insécurité linguistique liée principalement à la perception de la qualité globale de leur français et à leur bagage lexical.

• **Récapitulation du questionnaire**

En analysant ces différentes réalisations des phonèmes, nous pouvons conclure que les apprenants arabophones rencontrent des difficultés lors de la prononciation des sons absents de leur langue maternelle. Ainsi, ils remplacent ces sons par d'autres plus proches, partageant des caractéristiques articulatoires similaires à ceux de leur langue maternelle.

Conclusion

Selon notre propre interprétation des résultats de cette investigation sur terrain, il paraît que les étudiants de 3^{ème} année licence éprouvent des difficultés réelles en ce qui concerne la prononciation, surtout avec les sons qui ne font pas partie du système phonologique de leur langue maternelle. Il semble que l'origine principale de ces difficultés de prononciation réside dans une faiblesse phonologique chez ces apprenants, c'est-à-dire qu'ils rencontrent des difficultés à reconnaître, décoder et reproduire certains sons. Il convient ici de rappeler l'importance qu'il faut accorder à la compétence phonétique dès le cycle primaire, où l'enseignant peut aider les apprenants dès un âge précoce, en intervenant et en intégrant efficacement la phonétique corrective de manière systématique.

Conclusion générale

Conclusion générale :

Notre recherche s'inscrit dans le cadre des études en sciences du langage. Néanmoins, son rapport à la didactique du FLE est inéluctable dans la mesure où elle expose les difficultés que rencontrent encore les étudiants de 3^{ème} AL au CUMILA lors de leur apprentissage. De toutes les composantes qui forment leur compétence langagière dans la langue française, nous avons choisi de porter notre regard sur leur compétence communicative, et plus particulièrement leur prononciation des sons qui n'existent pas dans leur langue maternelle.

La tentative de répondre à la problématique posée au début de ce travail - en l'occurrence : Comment la maîtrise de la prononciation influence-t-elle la compétence communicative dans la langue française chez les étudiants de la 3^{ème} année licence ? - a débouché sur un nombre de résultats que nous résumons comme suit :

Notre recherche a démontré que l'impact de la langue maternelle sur l'acquisition des compétences linguistiques d'une langue étrangère se traduit par des interférences phonétiques observées dans la prononciation des étudiants en classe de français langue étrangère (FLE). Nous avons ainsi compris que cela dépend largement de la structure phonétique des langues en contact et des caractéristiques phonétiques des erreurs commises.

Elle a également démontré que les apprenants arabophones rencontrent des difficultés dans la perception des sons étrangers, ce qui les rend moins sensibles aux nuances phonétiques de la langue française. Cette incapacité découle souvent d'une articulation incorrecte des sons de la langue cible. Les lacunes phonétiques observées sont généralement le résultat des différences phonétiques entre les langues. Grâce à une analyse comparative, nous avons pu déterminer l'origine des erreurs commises par les étudiants.

Il convient de souligner qu'une fréquence plus élevée d'erreurs phonétiques d'interférence est récurrente irrémédiablement au niveau des voyelles orales et nasales, et moins au niveau des consonnes. Cela s'explique par la différence du nombre de voyelles entre le français et l'arabe, étant donné que ce dernier possède un système vocalique plus restreint.

Ainsi, pouvons-nous avancer que :

- L'apprentissage d'une langue étrangère est inévitablement influencé par les connaissances préalables de la langue maternelle, impactant divers aspects de la langue étrangère notamment la prononciation.
- Le passage de la langue arabe à la langue française est traversé par le phénomène d'interférence linguistique notamment celle phonétique.

Conclusion générale :

- Pour surmonter les difficultés rencontrées lors de son passage du premier système phonétique au second, l'apprenant tend à produire des sons qui ne sont pas présents dans sa langue maternelle ni dans la langue cible, en utilisant des sons intermédiaires entre ces deux systèmes phonétiques.
- Ces distorsions phonétiques sont, pour la majeure partie des étudiants, à l'origine du sentiment d'insécurité linguistique.

Les résultats auxquels nous sommes parvenues nous permettent de confirmer les hypothèses que nous avons émises au début de ce travail, ce qui justifie la pertinence de la méthodologie que nous avons adoptée pour y arriver. En fait, il pourrait être suffisant de nous limiter à l'analyse des enregistrements effectués en classe, mais pour des besoins de crédibilité, nous avons jugé nécessaire d'opter pour la méthode de questionnaire. Cette dernière nous a permis d'élargir l'échantillon de travail, ce qui nous a beaucoup aidées à tirer des conclusions en relation avec nos objectifs.

À l'issue de cette étude, nous sommes parvenues à affirmer que la maîtrise précise des sons d'une langue étrangère requiert une perception précise et une prononciation adéquate de ces sons. Afin de prévenir les erreurs de prononciation, nous suggérons de mettre en place des activités de discrimination auditive ainsi que des séances spécifiquement dédiées à la phonétique, incluant des exercices de correction phonétique. Il est donc essentiel d'aider les étudiants à développer leurs compétences articulatoires, car une prononciation précise dans une langue étrangère facilite son acquisition.

Pour les enseignants, il est essentiel d'utiliser des méthodes de correction appropriées afin d'aider efficacement les étudiants à surmonter ces erreurs phonétiques dues à l'interférence linguistique.

En conclusion, aucun travail de recherche scientifique n'est totalement exhaustif. De ce fait, notre étude ne constitue qu'une exploration initiale, ouvrant la voie à de futures recherches qui pourront identifier d'autres facteurs influençant l'acquisition de la compétence phonétique dans l'apprentissage du FLE. Au bout du compte, la bonne prononciation, ne serait-elle pas un moyen de prise de conscience interculturelle pour nos étudiants ? Car le fait d'accepter de prononcer correctement les sons de cette langue montre que l'apprenant accepte de s'ouvrir à la différence phonétique, donc culturelle.

Bibliographie

Bibliographie:

I. Ouvrages Théorique

- 1- Brahimi Fatima Zohra, l'impact de l'interférence phonique sur l'acquisition du FLE, cas des étudiants de la première année LMD de l'université de Biskra, mémoire de master, français, Biskra, 2014/2015, p 58- 59
- 2- Langue et identité culturelle Martine Abdallah-pretcelle Enfance/ Année 1991/ 45-4/pp.305.309
- 3- Nabila Hamidou, la langue et la culture: une relation dyadique, université d'Oran , doctorat, 2007, p3
- 4- Warnier, J.P.,2004, la mondialisation de la culture 3ème éd., Paris, la découverte, 119 pages
- 5- Taleb Ibrahim, K., 1995), Les Algériens et leur (s) langue (s), Alger, ED. El Hikma, 420 pages
- 6- L'impact de l'interculturel sur le processus de l'enseignement / apprentissage de FLE en Algérie (Ahmed Salem Maamar)
- 7-Valeria Catalano, 2006 atelier de didactique appliqué, Université du Limburg, hasselt. Belgique, photocopié du séminaire donné à l'université de çukurova, mai P5
- 8- Yassine Derradji, le français algérien état des lieux -université frères Mentouri, Constantine 1.
- 9- Brahim khetiri doctorant université de Biskra , du français en Algérie au français d'Algérie p 62-66
- 10- Khethiri, B. 2004. << Les emprunts dans le français en usage en Algérie: étude lexicologique et sociolinguistique>> , Mémoire de Magister, Université de Constantine.
- 11- Enseignement / apprentissage du français en Algérie: Développement d'une compétence interculturelle chez les apprenants Benazzouz Nadjiba - Université de Biskra.
- 12-Zaboot (1989, p.91)
- 13- Jean-Pierre Warnier, (2004 :05),
- 14- MOREAU M. I, **Sociolinguistique : concepts de base**, Liège, Mardagaga, 1997, p.94
- 15- Dubois et AL (1994, p.115)

Bibliographie:

- 16- Jean Dubois (1973) et AL, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, Paris, P.66.
- 17- MOUNIN, George. Dictionnaire de linguistique. Paris, PUF, Quadrige, 2004, p52
- 18- DUBOIS.J dans le dictionnaire de la linguistique (1999 :177) (LarousseBordas/HER, 1999 :177)
- 19- L. Deroy. L, l'emprunt linguistique, les belles lettres. Paris, 1956, P18
- 20- R. Kahlouche, le berbère au contact de l'arabe et du français, 2014, p 47.
- 21- La question cognitive dans la phonétique corrective : une approche exemplariste, Mémoire lexicale et fréquence : de nouveaux enjeux pour la didactique de la prononciation. Damien Chabanal et Frédéric Mourier.

II. Sitographies

- 01- Phonétique, littérature et enseignement du FLE théories et recherches.

Florentina Fredet et christos Nikou
- 02- [https:// doi-org / 10.4000/ corela - 9987](https://doi.org/10.4000/corela-9987)
- 03- [https : // doi.org / 10.4000/- Cuq](https://doi.org/10.4000/-Cuq), jean-pierre, *dictionnaire de didactique du français*, 2003, P205.
- 04- Dufeu.B (2008,5), <http://www.francparler.oif.org//images/stories/dossiers/phonetique-dufeu3.htm>
- 05- **Jean Dubois le Dictionnaire du Linguistique et des sciences du langage**
1. -**Vygotski** ; <https://journals.openedition.org/multilinguales/1632>

Les Annexes

Questionnaire destiné aux étudiants de 3^{ème} année licence :

questionnaire destiné aux étudiants de 3^{ème} année LMD langue française.

B *I* U ↻ ✕

L'objectif de la présente enquête est d'analyser les difficultés éventuelles rencontrées par les étudiants de troisième année de licence en français langue étrangère en ce qui concerne la prononciation. En les identifiant, nous visons à mieux cerner les besoins spécifiques des apprenants.

1- Quel est votre sexe?

- Homme
- Femme
- Autre...

2- Quel est votre âge?

Réponse courte
.....

3- Qu'est-ce qui vous a conduit à choisir la langue française?

- intérêt personnel
- besoin professionnel
- influence culturelle
- Autre...

4- Quels sons trouvez-vous difficiles à prononcer?

Les Annexes :

4- Quels sons trouvez-vous difficiles à prononcer?

Réponse courte
.....

5- Utilisez-vous le français dans vos conversations familiales à la maison?

- Oui, régulièrement
- Parfois
- Non, jamais

6- Avez-vous des difficultés en matière de prononciation en français?

- Oui, souvent
- Parfois
- Non, rarement

7- Vos parents corrigent-ils vos erreurs de prononciation en français?

- Oui, toujours
- Parfois
- Non, jamais

Les Annexes :

8- Faites-vous attention à votre prononciation lors de vos interactions avec les autres?

- Oui
- Non

9- Avez-vous eu des difficultés à prononcer certains mots ou sons en français?

- Oui, souvent
- Parfois
- Non, jamais

10- Croyez-vous votre langue maternelle influence votre prononciation en français?

- Oui

10- Croyez-vous votre langue maternelle influence votre prononciation en français?

- Oui
- Non

11- Si oui, pensez vous qu'il est facile ou difficile de corriger votre prononciation pour la rapprocher de celle des locuteurs natifs?

- Facile
- Difficile
- Je ne sais pas / je n'ai pas essayé



Les Annexes :

12- Ressentez-vous une différence entre votre manière de parler le français et celle de natifs?

- Oui
- Non

13- Avez-vous peur de parler français en public?

- Oui
- Non

14- Pourquoi?

13- Avez-vous peur de parler français en public?

- Oui
- Non

14- Pourquoi?

- Car je prononce mal
- Car mon bagage lexical est pauvre
- Car mon français est moins bon



Texte n° :01

A celle qui est trop gaie

Ta tête, ton geste, ton air
Sont beaux comme un beau paysage ;
Le rire joue en ton visage.
Comme un vent frais dans un ciel clair.
Le passant chagrin que tu frôles
Est ébloui par la santé.
Qui jaillit comme une clarté
De tes bras de tes épaules.

Texte n° : 02

Ainsi je voudrais, une nuit,
Quand l'heure des voluptés sonne,
Vers les trésors de ta personne,
Comme un lâche, ramper sans bruit,

Pour châtier ta chair joyeuse,
Pour meurtrir ton sein pardonné,
Et faire à ton flanc étonné

Et, vertigineuse douceur !
A travers ces lèvres nouvelles,
Plus éclatantes et plus et plus belles,
T'infuser mon venin, ma sœur

Texte n° :03

A celle qui est voilé

Victor Hugo

Tu me parles du fond d'un rêve
Comme une âme parle aux vivants.
Comme l'écume de la grève,
Ta robe flotte dans les vents.
Je suis l'algue des flots sans nombre,

Les Annexes :

Le captif du destin vainqueur ;
Je suis celui que toute l'ombre
Couvre sans éteindre son cœur.

Résumé

Résumé :

Cette recherche explore l'influence des traits phonétiques spécifiques de la langue maternelle sur la prononciation du français chez les étudiants de la troisième année licence en Français Langue Etrangère du Centre Universitaire de Mila. L'objectif principal est de comprendre comment les caractéristiques phonétiques de la langue maternelle des apprenants affectent leur acquisition de la compétence communicative en français, en mettant particulièrement l'accent sur la prononciation. L'étude s'appuie sur des enregistrements et un questionnaire. Les données collectées permettent d'identifier les erreurs de prononciation récurrentes et les défis phonétiques que rencontrent ces apprenants lors de leurs interactions. Le point de départ de cette analyse considère le phénomène des interférences phonétiques, qui consistent à transférer les sons de leur langue maternelle vers le français, comme source principale des erreurs de prononciation chez les étudiants affectant ainsi leur performance langagière. Des concepts comme celui de contact de langues et d'insécurité linguistique viennent s'y ajouter pour comprendre ces dynamiques et les défis rencontrés par les apprenants.

Mots clés : langue maternelle – langue étrangère – prononciation – compétence communicative- interférence linguistique - contact de langues - compétence phonétique - insécurité l'linguistique.

Abstract :

This research explores the influence of specific phonetic traits of the mother tongue on the pronunciation of French among students of the third year Bachelor of French as a Foreign Language at the Mila University Center. The main objective is to understand how the phonetic characteristics of the learners' mother tongue affect their acquisition of communicative competence in French, with particular emphasis on pronunciation. The study is based on recordings and a questionnaire. The data collected makes it possible to identify recurrent pronunciation errors and phonetic challenges encountered by these learners during their interactions. The starting point of this analysis considers the phenomenon of phonetic interference, which consists in transferring sounds from their mother tongue to French, as the main source of pronunciation errors among students affecting their language performance. Concepts such as language contact and linguistic insecurity are added to understand these dynamics and the challenges faced by learners.

Keywords : mother tongue – foreign language – prognosis – communicative competence – linguistic interference – language contact – phonetic competence – linguistic insecurity.

ملخص:

يستكشف هذا البحث تأثير السمات الصوتية المحددة للغة الأم على نطق اللغة الفرنسية بين طلاب السنة الثالثة بكالوريوس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في مركز جامعة ميلا. الهدف الرئيسي هو فهم كيفية تأثير الخصائص الصوتية للغة الأم للمتعلمين على اكتسابهم الكفاءة التواصلية باللغة الفرنسية، مع التركيز بشكل خاص على النطق. وتستند الدراسة إلى تسجيلات واستبيان. تتيح البيانات التي تم جمعها تحديد أخطاء النطق المتكررة والتحديات الصوتية التي يواجهها هؤلاء المتعلمون أثناء تفاعلاتهم. وتعتبر نقطة انطلاق هذا التحليل ظاهرة التداخل الصوتي، التي تتمثل في نقل الأصوات من لغتهم الأم إلى الفرنسية، المصدر الرئيسي لأخطاء النطق بين الطلاب التي تؤثر على أدائهم اللغوي. تضاف مفاهيم مثل الاتصال اللغوي وانعدام الأمن اللغوي لفهم هذه الديناميكيات والتحديات التي يواجهها المتعلمون.

الكلمات المفتاحية: اللغة الأم - اللغة الأجنبية - النطق - الكفاءة التواصلية - التداخل اللغوي - احتكاك اللغات

- القلق اللغوي