

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE
CENTRE UNIVERSITAIRE SALHI AHMED –NAAMA –
INSTITUT DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DES LANGUES ETRANGERES



Filière de français

Mémoire élaboré pour l'obtention du diplôme de Master

Spécialité : Didactique des Langues Etrangères

**Les difficultés de diction chez les élèves de
l'enseignement moyen cas de troisième
année « CEM 18 Février à Naama »**

Présenté par :

BOUCHRA AMARA

Sous la direction de :

M. Adel Moustafa

Évalué par le jury :

Président : Dr. Nekhouet Abdelkader Centre universitaire de Naama

Examineur : Dr. Boukhal Miloud Centre universitaire de Naama

Rapporteur : M. Adel Moustafa Centre universitaire de Naama

Année universitaire : 2020/2021

Remerciements

Je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à mon Directeur de mémoire M.Adel Moustafa. Je le remercie de m'avoir encadré, orienté, aidé et conseillé.

Je remercie mes très chers parents, qui ont toujours été là pour moi, « vous avez tout sacrifié pour vos enfants. Vous m'avez donné un magnifique modèle de labeur et persévérance. Je suis redevable d'une éducation dont je suis fière ».

J'adresse mes sincères remerciements à tous les professeurs, intervenants et toutes les personnes qui par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé mes réflexions et ont accepté à me rencontrer et répondre à mes questions durant mes recherches.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail :

A mes chers parents qui m'ont fourni au quotidien un soutien et une confiance sans faille et de ce fait, je ne saurais exprimer ma gratitude seulement par des mots.

Que Dieu vous protège et vous garde pour nous.

A ma chère grand-mère

A mes tantes Samira et Amina

A mes sœurs Nour El- Houda et Douaa

A mes frères Issam et Mohammed

A mes oncles et leurs épouses

A toute ma famille Amara

Que Dieu vous protège

Sommaire

Introduction.....	02
Chapitre1 : cadre théorique.....	04
Chapitre2 : cadre pratique (Analyse des données et interprétation des résultats).....	21
Remédiation	30
Synthèse	34
Conclusion.....	35

Résumé

L'acquisition des langues étrangères permet d'évaluer la qualité de la diction de chacun. Un mot, bon ou mauvais, ne se définit pas en termes esthétiques (belle langue, bel accent !), mais en termes phonétiques, qui tiennent également compte de la qualité du son. Cette dernière dépend des habitudes de prononciation acquises depuis l'enfance. C'est donc l'étude des règles concernant la parole. C'est la diction qui insuffle vie à la phrase et il s'agit de faire vivre la phrase, non par du sentiment mais par la diction. En outre, Notre objectif de recherche est basé sur l'identifier la nature et les causes possibles des erreurs de la prononciation, l'enchaînement, l'amouissement et l'articulation commises par les apprenants de l'enseignement moyenne. En plus, Aider les apprenants à pratiquer la prononciation. C'est la raison pour laquelle, nous leur proposons un découpage des mots en syllabes basé sur l'oral et non pas sur l'écrit.

ملخص

يُتيح اكتساب اللغات الأجنبية تقييم جودة إملاء كل شخص. لا يتم تعريف الكلمة ، سواء كانت جيدة أو سيئة ، من الناحية الجمالية (لغة جميلة ، لهجة جميلة!) ، ولكن من الناحية الصوتية ، والتي تأخذ أيضاً في الاعتبار جودة الصوت. هذا الأخير يعتمد على عادات النطق المكتسبة منذ الطفولة. لذلك فهي دراسة القواعد المتعلقة بالكلام. إن الإملاء هو الذي يبث الحياة في الجملة وهي مسألة إعادة الحياة إلى الحياة ، ليس من خلال الشعور بل عن طريق الإملاء. بالإضافة إلى ذلك ، يعتمد هدفنا البحثي على تحديد الطبيعة والأسباب المحتملة لأخطاء النطق والتدفق والتلحين والتعبير التي يرتكبها متعلمي المدارس المتوسطة. بالإضافة إلى ذلك ، ساعد المتعلمين على ممارسة النطق. هذا هو السبب في أننا نقدم لهم تقسيماً للكلمات إلى مقاطع بناءً على الكلمة المنطوقة وليس على الكلمة المكتوبة.

Introduction :

Introduction :

Notre travail s'inscrit dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique du FLE « français langue étrangère » qui a pour titre :

« Les difficultés de diction chez les élèves de l'enseignement moyen cas de troisième année moyenne »

Aujourd'hui, l'apprentissage de la langue française à tous les niveaux, est devenu une situation délicate devant nos élèves. En fait, apprendre la langue française c'est acquérir la capacité de s'exprimer correctement en combinant les différents sons et tonalités par conséquent après des années d'apprentissage de la langue dans une classe du FLE, les élèves trouvent toujours des difficultés de prononcer et d'articuler les mots dans un texte. C'est pour ces raisons que nous avons choisi ce thème. Nous avons vécu une expérience dans un établissement scolaire dans l'enseignement moyen algérien ; nous avons effectué des observations lors de la séance de lecture entraînement et lecture récréative. Parmi les apprenants il y en a qui avaient des réelles difficultés de diction. Beaucoup d'enseignants se plaignent des difficultés qu'ils rencontrent avec les apprenants dans l'élocution française. En tant que future enseignante nous sommes censées connaître les difficultés qui pourraient entraver l'apprentissage de la lecture afin de s'assurer de l'élocution du texte par les apprenants. Ces difficultés sont liées à plusieurs problèmes en relation avec l'apprenant et probablement avec l'enseignant.

Notre problématique sera la suivante :

« Quels sont les problèmes de diction rencontrés par les élèves et comment y remédier ? »

Pour répondre à cette problématique nous pouvons proposer les hypothèses suivantes :

H1: L'absence de certains sons comme /p/, /v/dans le système alphabétique de la langue arabe, présenterait un handicap pour l'apprenant.

H2 : l'enseignant n'aurait pas assez largement de temps pour expliquer ou pratiquer la diction dans une classe de FLE.

L'objectif de l'étude :

A/- Identifier la nature et les causes possibles des erreurs de la prononciation, l'enchaînement, l'amuïssement et l'articulation commises par les apprenants de l'enseignement moyenne.

B/- Relever les défis auxquels se heurte la difficulté de diction chez les élèves de l'enseignement moyen en vue d'en proposer des tentatives de solution.

C/-Aider les apprenants à pratiquer la prononciation. C'est la raison pour laquelle, nous leur proposons un découpage des mots en syllabes basé sur l'oral et non pas sur l'écrit.

Le présent mémoire sera scindé en deux chapitres : le premier sera consacré à la définition de diction et ses constats. Pour cela, nous étudierons les quatre concepts qui sont l'amuissement, la prononciation, l'articulation et l'enchaînement. Le deuxième chapitre sera consacré à l'analyse du corpus .En premier lieu, l'identification des erreurs, en second lieu, nous exposerons l'interprétation et l'analyse des résultats obtenus de l'enquête et en dernier lieu, nous proposerons des remédiations par des activités pédagogiques.

Enfin, notre travail s'achèvera par une conclusion générale qui résumera les résultats obtenus et la confirmation ou l'infirmité des hypothèses émises auparavant.

CHAPITRE 1

Cadre théorique

1/- Qu'est-ce qu'une diction ?

Selon le dictionnaire Larousse :

Manière de parler ; ensemble des règles qui codifient la prononciation d'une langue considérée d'un point de vue normatif ou esthétique ; élocution.

Selon Jean-Jacques BODEQUIN (2016 :7)

La diction selon cet auteur est très importante et représente l'objet de plusieurs métiers et fonctions :

« La diction est indispensable à tous les protagonistes qui ont un contact avec un public. Cela concerne évidemment les présentateurs d'émissions culturelles et de variétés, sur les ondes radio et à l'antenne des chaînes de télévisions. Mais également aux différents journalistes présentant le journal télévisé et sur les radios ».

Selon Georges Le Roy (1912 :8)

Le terme diction est à considérer au sens de « l'ensemble des règles qui régissent le langage parlé, ces mécanismes que nous utilisons pour nous exprimer sans nous en rendre compte ».

Enfin, selon Patrice PAVIS(1995 :21):

C'est « la manière de prononcer un texte avec le débit, l'intonation et le rythme convenable ».

La diction permet de perfectionner la prononciation et l'articulation, le mouvement et d'agrandir les syllabes des mots. Elle permet également aux acteurs d'effectuer une bonne décomposition syllabique des mots. Un bon discours favorise l'intensité et la clarté du son et un bon contrôle de la voix. Selon les didacticiens et les linguistes, la diction est très importante pour la pratiquer dans une classe du FLE « français langue étrangère »

2/- L'importance de diction :

La manière dont l'auteur utilise le choix des mots pour présenter ses pensées aux lecteurs s'appelle la diction. La diction de l'auteur affecte les manières dont elle est interprétée. La diction dépeint également la personnalité de l'auteur. Ainsi, chaque auteur a sa propre diction par écrit. L'explication de Keraf(2009 : 114-115) est l'un des éléments importants car l'exactitude et la pertinence des mots dans la poésie doivent être prises en compte. L'exactitude et la pertinence de la diction des mots dépendent de sa signification car

un mot peut avoir différentes significations. De plus, la diction peut aider à comprendre le sens et l'utilisation des mots dans la poésie. La précision de la diction des mots vise à éviter des interprétations différentes entre l'écrivain et le lecteur. En embellissant la phrase, l'écrivain peut également organiser la phrase de manière cohérente.

3/- Le travail de diction dans une classe de l'enseignement moyen :

Aujourd'hui encore, le français conserve un rôle privilégié en tant que première langue étrangère qui occupe une place très importante dans l'éducation, la politique et l'administration. L'enseignement et l'apprentissage du français est obligatoire dans les établissements scolaires algériens. Pour maîtriser la langue française il faut la pratiquer à travers l'utilisation de diction. Tout d'abord, l'accueil dans la classe, fondé à la fois sur la connaissance des situations particulières et sur les aspects positifs des rapports interpersonnels, donne lieu à un travail commun entre l'enseignant ordinaire et l'enseignant de soutien. À ce titre, l'enseignement en classe ne se contente pas de déléguer à l'enseignant de soutenir l'élève en situation de handicap ; il acquiert au contact de son collègue des compétences spécifiques sur le handicap et les intègre à sa propre pratique disciplinaire, par exemple en collaborant avec lui à la mise au point des matériels didactiques adaptés pour répondre aux besoins de l'élève ou en anticipant les corrélations possibles avec le programme d'enseignement suivi. Dans ce dernier point on se demande si l'enseignant est trop engagé à le suivre. Ensuite, la diction est une matière qui se pratique de façon permanente dans ce cas-là l'enseignant doit pouvoir faire comprendre à ces apprenants. *« En outre, les éléments de l'écrit sont mieux connus des professeurs de langue que les éléments de l'oral. Il en résulte que les activités orales, le travail à la maison et les systèmes d'évaluation dépendent souvent d'une source écrite. Si l'oral est évalué, la seule partie évaluée qui est vraiment orale est le plus souvent la fluidité (l'aisance). Sinon, les autres aspects évalués à l'oral sont les mêmes qu'à l'écrit et les professeurs de langue évaluent surtout la grammaire et le vocabulaire. D'ailleurs, si l'oral n'est pas enseigné en tant que tel (la prononciation, la variation sociolinguistique, les pauses et hésitations, la langue typique de l'oral, etc.), on imagine mal qu'il puisse être évalué en tant que tel »* (Nadine Odette de Moras ; 2011 :12). C'est-à-dire dans l'enseignement la diction n'a pas un temps suffisant pour la pratiquer par les apprenants.

En plus, la diction permet d'améliorer l'élocution à tout moment et de communiquer dans la vie quotidienne mais nous ne trouvons pas en dehors de la classe et le temps ce n'est pas suffisant pour la pratiquer. Puis, L'élève sait raconter des faits réels et des fictions en établissant une chronologie, en utilisant les temps verbaux, les organisateurs textuels, les reprises anaphoriques de manière appropriée.

Enfin, en ce qui concerne la pratique proprement dite est le lieu où il faut faire des exercices physiques d'échauffement, de respiration, de silence, de relaxation, d'articulation, de voix, de rire. C'est en fait la mise en place des organes entrant en ligne de compte dans la prononciation des lettres, notamment les organes phonatoires et les organes respiratoires.

4 /- La diction et ses constats :

La maîtrise de diction devient un atout majeur dans le domaine de l'enseignement. Pour connaître la difficulté de diction chez les élèves de 3^{ème} année moyenne nous sommes basée sur quatre constats fondamentaux de diction :

4-1/- La prononciation :

La prononciation, pour les didacticiens, ne s'arrête pas à *"L'art, la manière de prononcer les mots d'une langue conformément aux règles, à l'usage"* (Petit Robert). Elle devient la *"manière de produire, de réaliser les phonèmes d'une langue et les traits prosodiques qui, dans la chaîne parlée, accompagnent la réalisation des phonèmes"* (R. Galisson, D. Coste, 1976 : 448) ». Donc l'histoire de la prononciation prendrait en compte autant l'enseignement phonématique que prosodique. Pour la diction, la « prononciation » concerne la dimension sociale de la production des sons, c'est-à-dire le fait de produire telle ou telle variante (géographique, sociale, situationnelle) pour un son donné (Fisher 2007 : 228). Dans ce sens le mot prononciation revêt un sens plus près de celui d'accent. Aussi, elle prend en compte le son produit et l'intonation des mots et des phrases. Selon Kjellin (1999), la prononciation joue un rôle primordial dans l'acquisition d'une langue. Les enfants commencent par en apprendre les éléments suprasegmentaux permettant d'apprendre le reste de la langue. Ils apprennent aussi la prononciation de leur L1 avant d'en apprendre les mots et les structures. La bonne prononciation renforce la confiance en eux-mêmes, elle contribue au développement d'une certaine assurance dans la langue étrangère. La bonne prononciation donne toujours l'impression d'une bonne maîtrise de la langue étrangère.

«En prononciation, comme pour le sport ou une performance physique, motivation et entraînement sont les maîtres mots (...). L'esprit, l'oreille et la voix doivent s'ouvrir positivement à la nouvelle langue et s'entraîner » (Lauret, B, 2007 :25). Les scores de prononciation globale peuvent être calculés pour des mots ou des phrases ou bien pour l'ensemble d'énoncés produits par un locuteur.

4-1-1/l'accentuation :

Le français serait la seule langue où la stratégie métrique (accentuelle) ne serait pas utilisée pour segmenter la parole et accéder au sens (Cutler 1990), ce qui est en soi un postulat déroutant puisqu'il viole le principe d'exhaustivité. Dans ce cas le français ne présente donc pas un accent de mot, mais un accent de groupe. Ainsi, comme le mentionne Carton (1997: 103), « *sibeaucoup de francophones ont l'impression que leur langue est sans accent tonique, c'est parce que l'unité accentuelle est élastique* ». Comme le souligne Léon (2007: 150) pour le français, « *de manière générale, une syllabe accentuée est en moyenne deux fois plus longue qu'une syllabe inaccentuée, en français standard* ». d'ailleurs les différents paramètres (langues à accent/langues sans accent ; position de l'accent prévisible/imprévisible ; sensibilité à la quantité/insensibilité à la quantité ; accent à droite/à gauche du mot) peuvent recevoir une valeur positive ou négative (cf. Figure 1). Selon ce modèle, les paramètres présentant une valeur positive ont un effet négatif sur l'apprentissage de l'accentuation en L2. Par conséquent, plus une langue présente des paramètres positifs, plus ses locuteurs auront des difficultés lors de l'apprentissage de l'accentuation en L2. Selon S.-A. Jun et C. Fougeron (2000, 2002) Le statut de l'accentuation est intimement lié aux niveaux de constituante que les accents actualisent dans la langue. On reconnaît deux niveaux principaux d'organisation du phrasé prosodique en français : le syntagme accentuel, immédiatement supérieur au mot, et le syntagme intonatif. Quand on parle en français, on prend une respiration seulement après la fin d'une idée, c'est-à-dire un groupe de mots, la syllabe la plus forte du groupe est la dernière syllabe prononcée. Elle porte un accent remarquable, ou tonique. Cette syllabe est marquée par une plus longue durée, les autres syllabes ont toutes la même durée.

4-1-2/- L'intonation :

L'intonation se compose de différents modèles de tons. Le ton est déterminé par la vibration des cordes vocales produisant des notes ou des sons audibles. Ces sons peuvent être perçus comme supérieurs ou inférieurs. La notion de tonalité est relative puisqu'une tonalité peut être perçue comme supérieure ou inférieure selon les différents auditeurs. En ce qui concerne l'intonation, c'est le niveau du ton par rapport aux autres tons du locuteur qui compte. Au point de vue physique, on appelle intonation la variation d'un seul ou de plusieurs paramètres acoustiques. Parmi ceux-ci, la FO « Force ouvrière » est universellement reconnue comme étant le paramètre principal. Certains auteurs font mention d'autres paramètres tels que le rythme (Crystal, 1969), cité dans Hirst et Di Cristo, 1998.

Pour les besoins de notre étude, nous retiendrons la définition suivante de l'intonation, telle que proposée par Wennerstrom (1994) : « Intonation refers to pitch output through the duration of an utterance. » (Par intonation, on se réfère à la variation mélodique qui accompagne la production d'un énoncé). Les intonations de base sont réalisées sur la dernière syllabe de la phrase (qui ne soit pas un e muet) par une variation mélodique.

Selon Martin Philippe (1973 :13) L'intonation a deux types :

- L'intonation interrogative est nécessairement utilisée en fin de phrase pour marquer un constituant interrogatif lorsqu'aucun autre signe n'est présent pour distinguer la phrase d'une phrase affirmative : Ex. : Pierre est venu ?
- L'emploi de l'intonation impérative se fait de la même manière que celui de l'intonation interrogative. La syllabe de fin de phrase reçoit obligatoirement une intonation impérative, mais les groupes syntaxiques faisant l'objet du commandement peuvent admettre également cette intonation :

Ex : Rentre la voiture!

\

Rentre la voiture au garage!

\ \

Règle d'attribution d'Accent de groupe syntaxique.

4-1-3/- L'élision :

Dans la langue française, il est difficile d'écouter les limites entre les mots, car la prononciation peut accorder la consonne finale d'un mot avec l'initiale vocalique du mot suivant. Selon l'étude de Mme Nini (2020 :1), L'élision consistant à remplacer (par une apostrophe) une voyelle qui se trouve placée devant une autre voyelle, les règles sont simples, mais quelques exceptions à découvrir. Le mot dans lequel on a fait une élision est dit "élide". C'est-à-dire elle consiste à remplacer par une apostrophe une des voyelles finales "a, e, i" d'un mot, lorsqu'il ce mot est suivi d'un autre commençant par une voyelle « a, e, i, o, u ». L'apostrophe marque l'élision (effacement d'un élément habituellement prononcé) :

- On enlève le a de la et on enlève le e de le, ce, de, je, le, me, ne, se, te devant un mot commençant par une voyelle : EX : la affaire – l'affaire, se appeler – s'appeler, le animal- l'animal.
- L'élision se fait aussi devant un h muet (non prononcé) : Ex : l'hôpital, l'hiver, l'habit
- Cependant, elle ne se fait pas devant le « h » aspiré: Ex : le hibou, le haricot, la hache On peut se référer au dictionnaire pour distinguer le h muet du h aspiré ['].(André ;2009 :1).

4-2/- L'enchaînement :

L'enchaînement est un phénomène qui regroupe deux mots lorsque ceux-ci se trouvent voisins à l'intérieur d'une phrase. Ceci se fait en reliant la fin du premier mot au début du mot suivant.

Parfois la consonne est suivie par un « e » muet qui précède une voyelle du mot suivant ou d'une autre consonne non prononcée, quand on prononce la consonne finale d'un mot avec le mot suivant sans séparation ni pause en dit sur tout ça un enchaînement : Exemples : - elle_adore_Arthur

- il est_une_heure à Paris

Selon les apprenants « L'habitude de découper les mots est difficile à vaincre, surtout après l'exposition à l'écrit orthographique. Il est donc souvent nécessaire de travailler l'enchaînement des mots comme une difficulté à part » (Lauret, 2007 : 59). Autrement dit, les apprenants ont une difficulté pour maîtriser un enchaînement grâce à la complexité des règles de prononciation des consonnes de liaison, de dénasalisation, de voisement, de dévoisement.

En somme, les liaisons et enchaînements ont des règles d'utilisation différentes qui compliquent encore leur traitement (en particulier pour les apprenants du français L2).

Les différents types d'enchaînement :

✓ L'enchaînement consonantique :

C'est l'action de lier la consonne finale prononcée d'un mot au mot suivant. Il consiste à syllabifier la consonne finale d'un premier mot comme l'attaque du mot suivant; les deux exemples qu'on a vus dans la section précédente sont de ce type. Ce type d'enchaînement se fait le plus souvent quand le deuxième mot commence par une voyelle (*Ibidem*). Par exemple :

Carl écoute [ka^h.le.kyt], *[ka^hl.e.⟩kyt]

U

notre enfant [nɔ̃.t^h.ã f], *[nɔ̃t^hã..⟩fã]

U

un sac lourd [œ.sa.klu^h], *[œ.sak.⟩lu^h]

U

Dans l'exemple la consonne finale du premier mot est syllabifiée comme l'attaque de la syllabe initiale du mot suivant.

✓ L'enchaînement vocalique :

C'est l'action de lier deux voyelles consécutives, on parle d'enchaînement vocalique lorsque deux voyelles entrent en contact. Cette suite de voyelles s'appelle un hiatus.

Dans ces cas, il n'y a pas de chevauchement entre des deux mots, c'est-à-dire l'enchaînement ne se fait pas uniquement avec des consonnes finales. Pour illustrer, considérez les un exemple ci-dessous où on observe un hiatus [ã.o]] respectivement :

En haut [ã.'o], *[ã.'?o]

U

Si vous n'avez toujours maîtrisé ces hiatus, vous risquez d'insérer des coups de glotte [?] là où il y a des suites vocaliques, cette articulation s'avère difficile pour beaucoup d'apprenants. Lorsque l'enchaînement se fait avec une consonne qui ne serait pas prononcée autrement, on parle plutôt de liaison. Nous examinerons la liaison en grand détail ci-dessous :

4-2-1/- La liaison :

La liaison fait partie des règles de la diction française. Ne pas faire la liaison là où elle s'impose ou la faire là où il ne le faut pas est, généralement senti, comme une erreur de prononciation. Aussi faut-il savoir, pour une bonne prononciation, quand il faut la faire et quand il ne le faut pas. La liaison est un phénomène plus complexe qui exige de l'apprenant l'introduction d'une consonne à l'initiale du mot.

La liaison, de par sa saillance au sein de la phonologie du français, devrait trouver une place de choix dans l'enseignement de la prononciation du français langue étrangère. En outre, La liaison s'étudie généralement avec l'enchaînement, puisque les liaisons sont le plus souvent enchaînées. Selon les définitions de Fougeron et Delais-Roussarie (2004) : « L'enchaînement est un phénomène de sandhi externe par lequel des mots adjacents se trouvent liés les uns aux autres dans la chaîne parlée ». L'enchaînement induit une resyllabation de la consonne finale d'un mot avec la voyelle initiale. D'autre part, les consonnes de liaison se limitent à /z/, /t/, /n/, /r/, /p/ (et /v/ pour neuf) tandis que les consonnes d'enchaînement comprennent presque toutes les consonnes. Les consonnes d'enchaînement ne changent pas de prononciation, et se prononcent telles qu'elles sont écrites. En fait, Les consonnes de liaison peuvent changer de prononciation : le x ou le s se prononcent /z/ et le d se prononce /t/ (Pernot, 1937 : 336). Exemple : sens idéal [s] en enchaînement vs sans idéal [z] en liaison. En effet, la liaison il existe une certaine différence entre l'enchaînement et la liaison mais sont complémentaire.

Les liaisons représentent un sujet d'étude intéressant parce qu'elles sont uniques au français, sauf le cas particulier, tels que la liaison en anglais britannique avec le /r/.

Parmi les liaisons, on compte les liaisons obligatoires, facultatives et interdites. On distingue alors les trois formes ci-dessous :

4-2-1-1/-La liaison obligatoire :

La liaison est obligatoire, dans le groupe nominal, entre le déterminant (article, déterminant possessifs, indéfini, numéral, interrogatif ou exclamatif) et le nom qu'il accompagne, ou avec l'adjectif qui précède ce nom. La liaison est obligatoire dans les cas suivants :

a. Dans la plupart des locutions figées :

La liaison est obligatoire dans certains mots composés ou dans la plupart des locutions figées : exemples : Croc-en-jambe ; pot-au-feu ; c'est-à-dire ; de temps en temps ; pas à pas ; petit à petit ; peut-être ; un pied-à-terre ; tout à coup ; tout à l'heure ; plus ou moins ; les Etats-Unis ; les Nations Unies ; avant-hier ...etc.

b. Entre l'adverbe et le mot qui suit :

Toujours, quand il ya un adverbe on fait la liaison.

Exemples : qu'est-ce que ?

Elle a été très étonnée de voir ça.

Ils se sont bien amusés hier.

c. Entre la préposition (en, dans, chez, sans, avec, etc.) et le mot qu'elle introduit :

Quand il ya les propositions en, dans, chez, sans, avec, etc. On fait la liaison.

Exemple : nous habitons dans un appartement.

d. Entre un verbe et le pronom-sujet inversé :

Quand le sujet et le verbe ont à l'inverse il faut faire la liaison. Exemple :dit-il.

e. Entre le pronom personnel-sujet ou complément (on, nous, vous, ils, elles) et son verbe :

Toujours on fait la liaison après les pronoms on, nous, vous, ils, elles. Exemple : nous avons travaillé ensemble.

f. Entre le nom et l'adjectif qui le qualifie :

Quand il ya un adjectif proposé après le nom automatiquement il ya une liaison.

Exemples : des bois immenses ; des hommes élégants.

g. Entre l'adjectif antéposé et le nom auquel il se rapporte :

Exemples : les grandes écoles ; de grands éléphants ; un grand homme.

h. Entre le déterminant et le nom qu'il détermine :

Exemples : mon, ton, son, enfant; tout enfant ; aucun enfant ; quelques enfants.

4-2-1-2/- La liaison facultative :

La liaison et facultative mais souhaitable dans les cas suivant :

a. Entre le nom pluriel et l'adjectif ou le complément du nom qui le suit

- des chansons □ entraînantes
- les personnes □ en question
- des bateaux □ à voile

b. Entre les auxiliaires “avoir” et “être” et le participe passé :

- Nous avons □ aimé notre voyage.
- Jocelyne était □ heureuse.

c. Après les infinitifs en “-er” :

- J'aurais préféré souper □ ailleurs.
- Elle ne pouvait pas s'empêcher de rêver □ à lui.

d. Après les conjonctions “quand”, “mais”, “soit” et le pronom “dont” :

- Quand □ il est arrivé, il avait 18 ans.
- Mais □ elle avait autre chose à faire.

e. Entre un adverbe en “-ment” et un adjectif :

- Cet homme est drôlement □ intéressant. (Öykü Coskun | 3 décembre 2018)

4-2-1-3/la liaison interdite :

Lorsque certaines liaisons sont interdites, il y a des raisons particulières telles que celles visant à éviter certaines ambiguïtés dans des cas d'homophonie en plus de raisons étymologiques (mots d'origine étrangère). Exemples : Il est beau et intelligent. Vs Il est intelligent. Ce sont des héros. Vs Ce sont des zéros.(Nadine Odette de Moras 2011 :5)

✓ entre deux mots lorsqu'un signe de ponctuation les sépare :

- Hommes, femmes, | enfants

✓ Après la conjonction “et” :

- un garçon et | une fille

✓ Après un nom singulier :

- Le chat est sorti.

✓ **Devant les noms d'origine étrangère commençant par la semi-consonne [j] :**

- Fatima achète un| yacht.
- Karine aime ces | yaourts.

✓ **devant l'adverbe "oui" et les nombres "un", "huit" et "onze" :**

- Ce sont | huit œufs.
- Mais| oui!

✓ **Après le "-s" du pluriel à l'intérieur de certains noms composés :**

- les arcs|-en-ciel
- les moulins | à eau
- les vers | à soie

✓ **Après le "-s" du verbe à la deuxième personne du singulier à l'indicatif présent ou au subjonctif présent :**

- Tu aimes apprendre de nouveaux mots.
- C'est super que tu partes | au Chili. (*idem*)

Attention !

la liaison des mots qui se terminent par S ou X se fait en Z , EX : « il y a dix ans » ;la liaison des mots qui se terminent par D se fait en T,EX : « quand il... ».

Le chiffre 9 « neuf »fait la liaison en V, EX : « il a neuf ans, il est neuf heures »

4-2-2 /-L'hésitation :

Selon le dictionnaire Larousse et de façon générale l'hésitation c'est l'état d'incertitude, d'irrésolution ou de crainte qui retarde le moment d'une action, d'une décision : Après quelques minutes d'hésitation, elle prit la parole. Doute, incertitude qui empêche quelqu'un de se déterminer carrément. Dans le cadre de diction, selon Maria Candea (2000) dans son étude intitulé «Contribution à l'étude des pauses silencieuses et des phénomènes dits "d'hésitation" en français oral spontané. Etude sur un corpus de récits en classe de français ». Elle précise que le terme hésitation est fortement lié à la notion de « incertitude », « difficulté de choix », « difficulté de prendre une décision » et qui suppose que celui qui hésite a besoin d'un certain temps afin de réfléchir sur un choix qu'il a à faire. En fait, les phénomènes d'hésitation utilisée en général par les chercheurs qui travaillent en reconnaissance automatique de la parole mais aussi, incidemment ou pour regrouper toute une série de phénomènes, par Fagyal, Lacheret-Dujour et Beaugendre, Grosjean et Deschamps, Barbéris et Maurer, Zellner , et parfois par MOREL et DANON-BOILEAU (1998) ou par GEOFFROIS (1995). Cela prouve que l'origine de l'intérêt des linguistes contemporains pour ces phénomènes est en quelque sorte « homogène », elle se situe au début des années soixante.

Notamment, aucune étude scientifique n'a pu mettre en évidence un rapport systématique et obligatoire de cause à effet entre ces marques et un processus cognitif d'hésitation dans le sens courant donné par le Petit Robert (1996) de « être dans un état d'incertitude, d'irrésolution qui suspend l'action, la détermination ». Compte tenu de tout ce que le mot « hésitation » véhicule dans la langue courante, nous pensons que son adoption par les linguistes serait périlleuse et peu souhaitable « Les euh » dits d'hésitation autonomes, qui forment seuls une syllabe, séparés par une interruption du signal sonore du mot qui les précède et éventuellement du mot qui les suit. Ce procédé, qui consiste à prononcer une marque monosyllabique autonome, constituée d'une voyelle généralement centrale et pouvant être suivie d'un [m] ou d'un [h] pour marquer conventionnellement la recherche de formulation en cours à l'intérieur d'une prise de parole, semble être très répandu dans les langues du monde. En tous les cas une unité, car étant donné la durée importante que peut atteindre le euh autonome il est difficile de considérer qu'il forme une seule syllabe (cf aussi Duez 1991) Dans notre étude nous avons remarqué que Le phénomène d'hésitation est diffusé chez les apprenants de l'enseignement moyen. On peut s'exprimer ce phénomène par le terme « la pause silencieuse » qui est une interruption significative de toute émission sonore à l'intérieur d'une diction. Une partie des pauses silencieuses qui surviennent dans la parole

sont utilisées par les locuteurs pour respirer, mais la régularité morphosyntaxique de la distribution des pauses de respiration montre que les locuteurs choisissent les moments où ils vont respirer et ne subissent pas passivement cette contrainte physiologique (lire p. ex. Autesserre et al., 1992).

4-3/- L'amuïssement :

Disparition de la prononciation d'un phonème dans l'évolution phonétique d'une langue (en français, le *e muet*). Ce phénomène a un caractère diversement contraignant, mais lorsqu'il s'impose à la totalité des usagers d'une langue (comme par exemple en uruguayen, par rapport au castillan, l'amuïssement du *s* du pluriel), c'est que l'ensemble du système des oppositions phonologiques est complètement remanié. (Nicole QUENTIN-MAURER ;2020) . C'est donc la disparition complète d'un phonème ou d'une syllabe dans un mot ou en finale de mot, le mot amuïssement est dérivé du verbe amuïr, avec le suffixe -ment (pour désigner l'action du verbe).

« *L'amuïssement est généralement la réduction de la syllabe finale, mais il se montre aussi à l'intérieur des noms comme Cadoudal et Caoudal, Torivellec et Toriellec* ». (Albert Deshayes.2010 ;p.47) . Le sens amuïssement consiste en l'atténuation ou, le plus souvent, la disparition complète d'un phonème ou d'une syllabe dans un mot. L'amuïssement est une modification phonétique courante en phonétique historique. Il peut être classé dans la catégorie des métaplasmes quand il concerne la syllabation du mot. « *En langue d'oil, nous trouvons uniquement le phénomène de l'oxytonisme, ce qui désigne l'accentuation d'un mot sur la dernière syllabe à cause de l'amuïssement des voyelles atones finales* ». (Sophie-Anne Wipfler, 2019, p. 60). Une tendance lourde de l'ancien français, à partir du XIIIe siècle, était l'amuïssement des consonnes finales.

4-4/- L'articulation :

L'articulation des consonnes, en particulier, exige l'exécution et la coordination de mouvements fins et rapides, pour lesquels un contrôle volontaire est difficile, qu'il porte sur le mouvement lui-même ou sur la rétroaction audio phonatoire. Toutes les causes de maladresse motrice sont donc susceptibles de provoquer un trouble d'articulation, surtout si leur est associée une morphologie particulière, venant perturber le travail des articulateurs (forme du palais, étroitesse du maxillaire gênant les mouvements de la langue, articulé dentaire...)(Laura KUSTER-BESNIER ; 18 juin 2009)

En fait, on considère généralement que ces erreurs sont acceptables. La phonétique articulatoire s'occupe, comme la phonétique physiologique, de la phase de production du son.

"Particularité phonétique dont la combinaison permet de distinguer un phonème d'un autre phonème d'une même série". Il s'agit, selon JAKOBSON, de l'ultime unité distinctive du langage. La différence entre le son et le phonème s'établit donc en fonction de leur valeur respective (idem). Dans le cadre de diction ce cours de phonétique étant orienté vers l'orthophonie (Logopédie), d'une part, et vers la linguistique (Linguistiques synchronique et diachronique, dialectologie) d'autre part, il apparaît plus profitable d'insister sur le côté de la phonation plutôt que sur le côté de l'audition.

Parmi les problèmes de l'articulation « le trouble d'articulation » se définit, selon le Dictionnaire d'orthophonie, comme "une erreur permanente et systématique dans l'exécution d'un phonème. Cette erreur détermine un bruit faux qui se substitue au bruit de la consonne ou de la voyelle normalement émise (...)". Selon cette définition le trouble d'articulation se situe donc à un niveau phonétique d'analyse de la parole. Si les troubles d'articulation concernent généralement les phonèmes consonantiques, les phonèmes vocaliques peuvent également être affectés.

Le mode d'articulation est défini par un certain nombre de facteurs qui modifient la nature du courant d'air expiré :

✓ **articulation sonore :**

Intervention des cordes vocales ou mise en vibration

✓ **articulation occlusive :**

Fermeture momentanée du passage de l'air suivie d'une ouverture brusque (explosion)

✓ **articulation fricative :**

Rétrécissement du passage de l'air qui produit un bruit de friction ou de frôlement

✓ **articulation nasale :**

Position abaissée du voile du palais

✓ **articulation latérale :**

Contact de la langue au milieu du canal buccal; l'air sort des deux côtés

✓ **articulation vibrante :**

Une série d'occlusions brèves et séparées de la luvette.

Les points fondamentaux dans une articulation sont :

4-4-1/- Le rythme :

Benveniste (paris : p332) définit le rythme comme «*mouvement plus ou moins régulier des flots* ». Benveniste affirma que le rythme c'est une erreur de montrer l'origine d'un sens actuel du mot. Un nombreux théoricien, poéticiens et musiciens fondent la nécessité des rythmes dans l'art, si complexes soient-ils, dans un rapport avec une battue originelle, qu'elle soit cosmique ou physiologique. Benveniste considère que la notion de rythme servirait à «*caractériser distinctivement les comportements humains*» et que la reconnaissance de rythmes naturels serait le fruit d'une projection de la «*conscience des durées et des successions qui les règlent*» (ibidem). Cette discrimination est très importante car l'une ou l'autre vision suppose une position différente dans la poétique de rythme. Sans compter que le rythme de la langue est également reconnaissable assez tôt dans les productions de l'enfant: on entend par rythme "la structuration d'une suite de stimulations"(ibidem). Il est une des composantes de la prosodie. En français, ce rythme est isosyllabique : l'unité rythmique est représentée par un groupe de syllabes dont un seul est accentué. On parle également de groupes de souffle. Le rythme peut ainsi être perçu par les répartitions des accents et des pauses.

Selon le chercheur Dufeu.B , « *certaines erreurs situées sur le plan segmental (sons) peuvent être corrigées en faisant appel au rythme ou à la mélodie de la langue cible ou en changeant leur place dans la syllabe, il faut donc avoir recours à des critères qui ne relèvent pas uniquement de leur articulation* » (Ibidem). En effet, il y a une interpénétration entre les trois plans, le rythme, la mélodie et les sons puisque sont présentés le plus souvent de manière cloisonnée.

Il présente son recherche dans une pyramide qui est ci-dessous :



L'erreur de l'articulation de certains sons est liée à des problèmes rythmiques, Car le rythme constitue la base orale de la langue et c'est en fonction de ce rythme que les sons de la langue sont articulés. Dans l'explication du cours la professeure de langue est obligatoire de faire attention aux gestes pour corriger le rythme, la mélodie ou les sons parce que les principes de base qui conduisent au choix de certains gestes doivent être continuellement adaptés aux réactions des apprenants.

4-4-2/- La prosodie :

La prosodie contribue à la construction du sens du discours. Cependant, pour le français parlé, peu de recherches ont montré comment la prosodie participe à l'interprétation du discours et à son appréhension comme expérience vécue. (Simon, Anne-Catherine ;2004 :370).La prosodie est un des critères qui rendent compte du développement harmonieux du langage. «*La prosodie est trop importante pour être confiée uniquement aux linguistes*» (Dwight Bolinger). La prosodie rend également compte de l'état physiologique et émotionnel du locuteur, et donne des indices sur sa personnalité et son appartenance sociale. La prosodie peut également prendre une valeur expressive et communicationnelle de première importance pour l'enfant en apprentissage ou en difficulté de langage, les paramètres prosodiques servant alors de marqueurs syntaxiques.

4-4-3/- Le débit :

Le débit de parole varie d'une personne à l'autre, et le locuteur utilise sa propre vitesse de parole. Grâce à la mesure du débit syllabique (le nombre de syllabes prononcées par seconde) et de la densité syllabique d'information (la quantité d'information portée par chaque syllabe), on évalue le débit d'information de différentes langues.

Nous savons aussi que le débit varie en fonction de la tâche de parole, le débit de parole étant, par exemple, moins rapide dans une tâche contrôlée comme celle de lecture qu'en parole spontanée (Crystal & House, 1988 ; Hirose & Kawanami, 2002). Ce débit est presque constant d'une langue à l'autre. Il correspondrait à une vitesse de transmission adaptée aux besoins de la communication.

Historiquement, Depuis le début du XXI^e siècle, le développement de méthodes d'analyse de ces systèmes, conjugué à la multiplication des données linguistiques disponibles, permet de mener des études quantitatives d'envergure. En particulier, on cherche à déterminer – sans réponse claire pour l'instant – si les langues présentent une complexité égale. Certains tentent de la quantifier à partir de la durée d'apprentissage d'une langue par les enfants, d'autres à partir du nombre d'opérations mentales (déductions, références au contexte, etc.) nécessaires au décodage d'un message... De façon schématique, la complexité d'une langue correspond à la taille du «mode d'emploi» qu'un locuteur doit maîtriser pour s'exprimer correctement dans cette langue.

En outre, la différence de débit syllabique est compensée par la quantité d'information portée par chacune des syllabes (on parle de densité syllabique d'information) : une langue rapide recourt à un plus grand nombre de syllabes qu'une langue lente pour raconter la même histoire, chaque syllabe portant moins d'information. Finalement, les locuteurs des différentes langues échangent des informations à un débit comparable. Pour le montrer, nous présenterons d'abord les ensembles de syllabes (les inventaires syllabiques) à disposition des langues et nous préciserons la notion d'information dans ce contexte (François PELLEGRINO et al .2011).

Le but de notre recherche n'étant pas d'expliquer dans les moindres détails « la prononciation, l'enchaînement, l'amuïssement et l'articulation », mais plutôt de jeter un regard global sur les patrons associés aux différents types de chaque constat.

5/- La difficulté à prononcer des mots entiers en les séparant :

La qualité de la prononciation d'un élève se mesure à l'aide d'outils tels que l'Alphabet phonétique international, mais aussi selon des critères fondamentalement axés sur l'acceptabilité sociale. , il est très important de connaître l'origine du problème en prononciation chez les apprenants pour savoir quand, comment et avec quoi procéder à la correction, cette tâche revient à l'enseignant qui doit détecter les difficultés. Dans ce cas Il est important de distinguer ce qui appartient à la prononciation et ce qui relève de l'accent.

C'est lorsqu'il est accompagné d'un qualificatif (bonne, mauvaise, populaire, régionale, etc.) que le mot prononciation revêt un sens plus près de celui d'accent. L'accent influence la perception du destinataire qui identifiera (et situera) les origines linguistiques, territoriales ou sociales du locuteur (Moreau 1997). En revanche, les apprenants ne connaissent pas faire la différence entre les phonèmes comme par exemple / ã / et le / œ / grâce à la difficulté au niveau phonétique c'est-à-dire l'interférence qui existe entre le système phonologique de la langue maternelle et celui de la langue française. Aussi, l'absence de l'articulation des sons a haut voix de temps en temps dans une classe de FLE, tandis que l'enseignant fait visualiser l'articulation des sons aux apprenants. Par exemple, on rappelle l'arrondissement des lèvres pour la prononciation de certaines voyelles; ou de faire vibrer les cordes vocales pour certaines consonnes.

6/- Des erreurs phonologiques chez les élèves :

Selon CUQ, Jean-Pierre « On vise la description du système phonologique qui consiste à isoler les unités distinctives abstraites (phonème et élément prosodique), à établir leur liste et celle de leurs traits pertinents et à étudier leur fonctionnement. »(CUQ, Jean Pierre :p195) . Dans le domaine de la phonologie, chaque langue a ses caractéristiques spéciales. Les différentes caractéristiques des langues présupposent un système phonétique différent, ce qui amène à la difficulté de la perception et de la production de certains éléments lorsqu'on apprend une langue étrangère.

Nous pensons que l'influence de la langue maternelle arabe est importante, c'est pourquoi nous prononçons mal les voyelles car ces voyelles n'existent ni dans la langue maternelle des étudiants, qui est l'arabe, ni dans la première langue étrangère acquise (français). Troubetzkoy (1986) a abordé la notion de crible phonologique ou système d'écoute contrôlé par le système phonologique de la langue maternelle, qui perturbe l'identification et l'articulation des sons d'une langue étrangère.

En plus, les apprenants vont avoir tendance à rapprocher les sons de la langue cible du système phonologique de leur langue maternelle. Enfin, les apprenants ne peuvent pas faire la discrimination des phonèmes à travers l'opposition des paires minimales comme [s]-[z].

CHAPITRE 2

Cadre pratique

**(Analyse des données et
interprétation des résultats)**

Ce deuxième chapitre est la phase pratique de notre recherche menée sur le terrain dans le but de découvrir les difficultés de diction chez les élèves de l'enseignement moyen (cas 3ème année moyenne) et savoir comment y remédier.

1/- Méthodologie de recherche :

Nous avons effectué notre enquête dans le CEM 18 février dans la wilaya de Naama. Pour répondre à la problématique, nous avons opté pour une méthodologie basée sur des enquêtes composées de textes sous forme d'une lecture audio.

Notre choix est basé sur la sélection de 10 élèves de 3ème année moyenne ayant des niveaux de diction moyenne, ceci a pour objectif de détecter les difficultés d'élocution afin de les remédier par des chansons et des activités.

2/- Identification des erreurs :

N°	Paramètres	Constats			
		Prononciations	Enchaînements	Amuïssements	Articulations
01	Erreurs	-Mouton [moto] -Jeune homme[ʒonom]	Hésitation	-Un [en] -certain [sortin] -Gardait [gradit]	Rythme irrégulier
02	Erreurs	-Déjà [doza] - Bord[brod] - Rivière[rivre]- Aborder[aporde]	Hésitation	Plan [plan]	La foret [lafor]
03	Erreurs	De [de]- Ne [ne] -Zone[zən]	Liaison	Mais [mas]- Pas[pas]- Couloirs[klores]	Découpage des mots
04	Erreurs	Le [le]- Reçu [res]	Hésitation	loupe [lobe]- Croisait [kroset] -Avait[avet]	Découpage des mots
05	Erreurs	Un [yn]- Extérieur [stərir]- Le [le]	Hésitation	Grand [grand] -S'ennuyait [sɔnjɔt]-Palais [plas] -Etait[etet]	Découpage des mots
06	Erreurs	Un [yn]- Aussitôt [asito] Fou[fi]	Liaison Hésitation	S'ennuyait[sɔnjɔte]- Loup[lop] - Mais[mas] - Plus[plas]- Jeune[ʒone]	Découpage des mots
07	Erreurs	parfois [porfwa]- Aussitôt [asitɔ]- Berger [barʒe] - Que[ki]- coutume[kotam]	Hésitation	S'ennuyait[sɔnjɔt]- Loup[lope]	Découpage des mots
08	Erreurs	Aussi[asi]- Réfléchir [refla'e]- Passa [pase]	Hésitation	Jaloux [ʒalɔks]- nuit [nyt]	Découpage des mots
09	Erreurs	Glisser [glisa]- Agréable [agrebl]- L'eau[lwi]- Hurla[orel]-	Hésitation Débit	Jaloux [ʒaloks]- L'avertissant [lavertisãt]- Couloirs[klores]- Un [yn]-	Découpage des mots
10	Erreurs	Cognée[kogne]- Le[la] -Voir [vɔr]-Du[də]- Toucher[to']- tombe[tãpa]-	Liaison	Siffler [sifler]- Temps [tãps]- Puis[pwis]- D'autres[dɔtres]- Aux[ɔks]- Oreilles [ɔrɔjes]	Découpage des mots

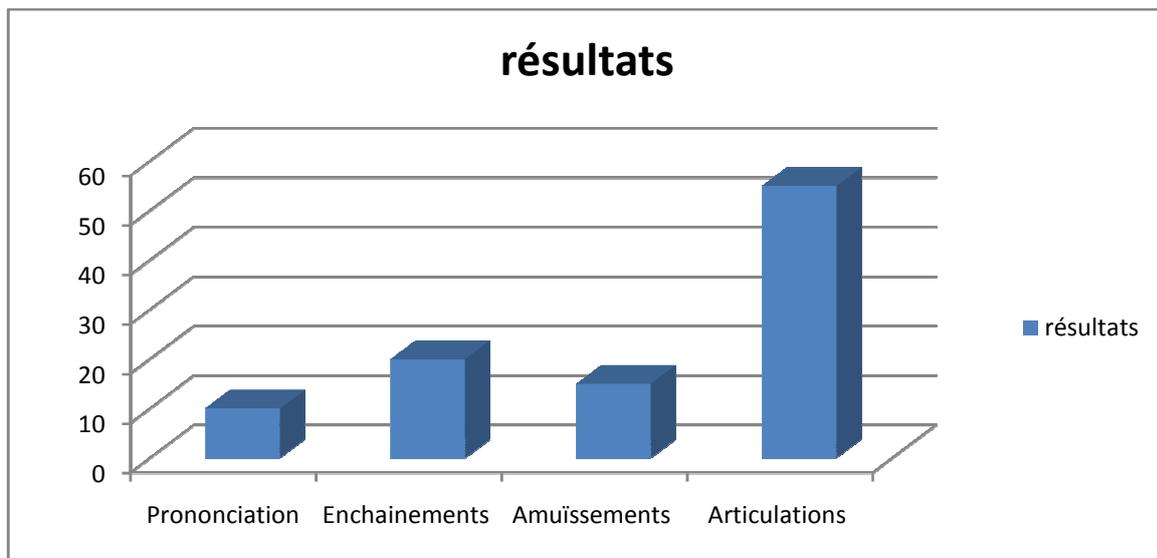
3/-Tableau des résultats des erreurs :

Nous présentons les résultats dans le tableau qui suit contenant des pourcentages des constats de chaque élève :

Elèves	Constats			
	Prononciations	Enchainements	Amuïssements	Articulations
01	10	20	15	55
02	20	15	05	60
03	20	10	15	55
04	10	40	20	30
05	10	50	15	25
06	15	45	30	10
07	30	30	12	28
08	15	35	10	40
09	20	20	20	40
10	15	15	30	40

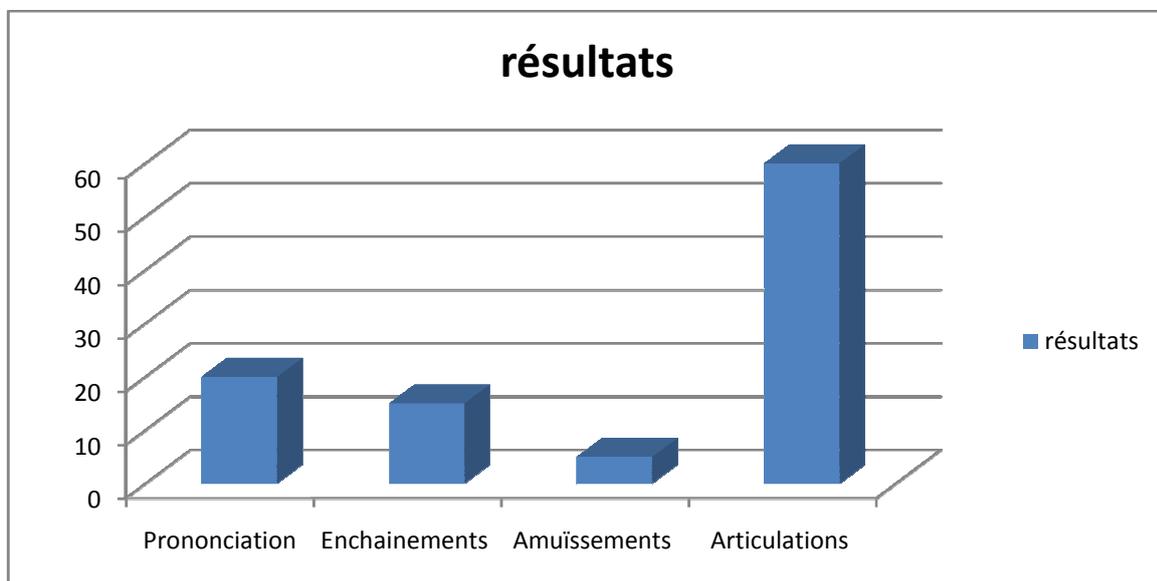
4/-Analyse et interprétation des résultats :

Elève 01 :



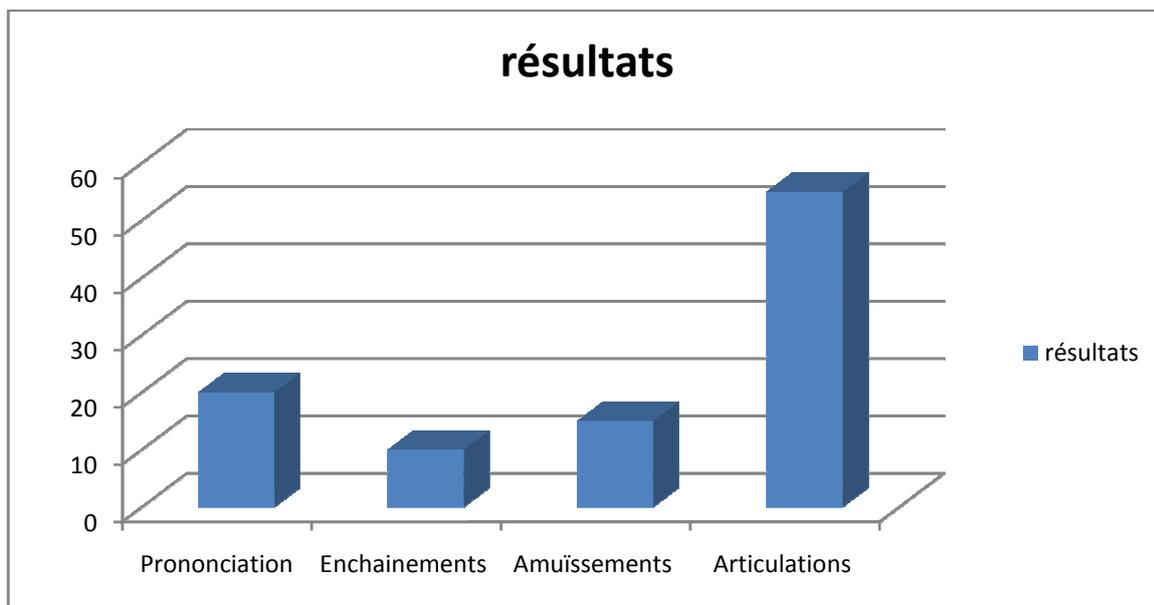
Les résultats enregistrés chez l'élève 01 montrent qu'il a un problème élevé d'articulation de 55% par rapport aux autres constats de prononciation, amuïssement et enchainement successivement 10, 15 et 20% qui peuvent être remédiées facilement.

Elève 02 :



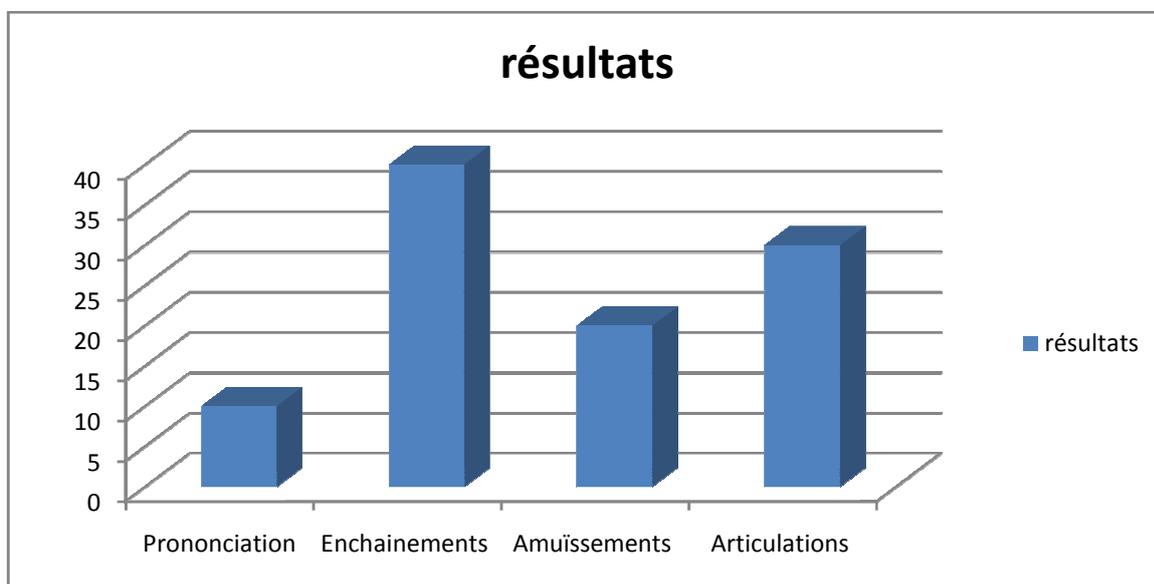
L'apprenant ne fait pas beaucoup d'erreurs au niveau d'amuïssement 05% par contre il atteint un pourcentage de 60% d'erreurs en articulation des mots avec des taux de 20 et 15 % en prononciation et enchainement.

Elève 03 :



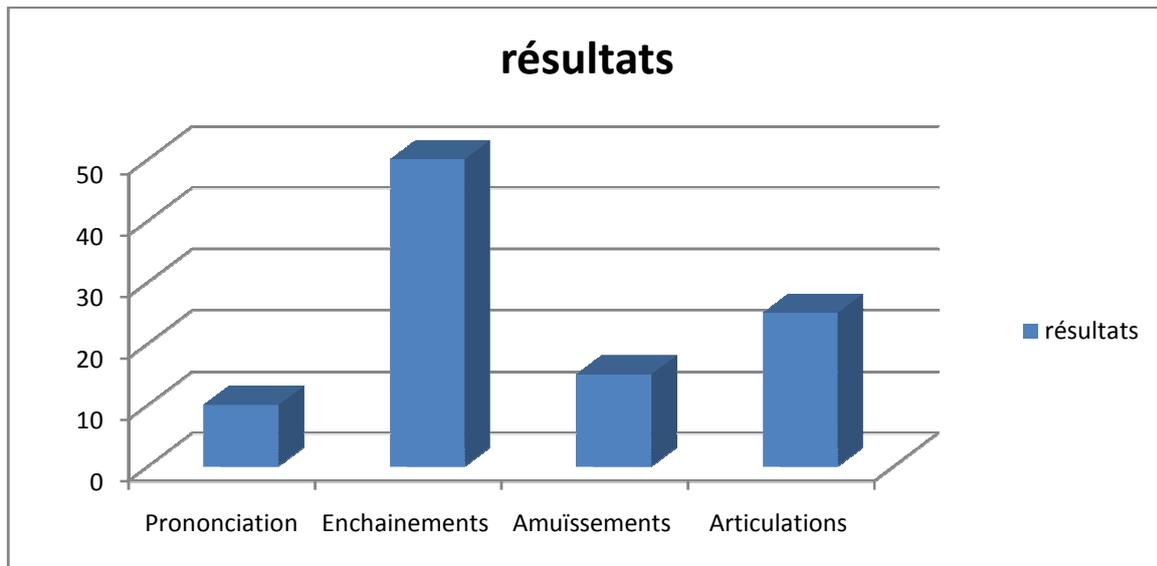
L'élève a une difficulté remarquable dans l'articulation des mots qui atteint 55% d'erreurs avec une complication d'enchaînement et amuïssement rectifiables même en prononciation des mots.

Elève 04 :



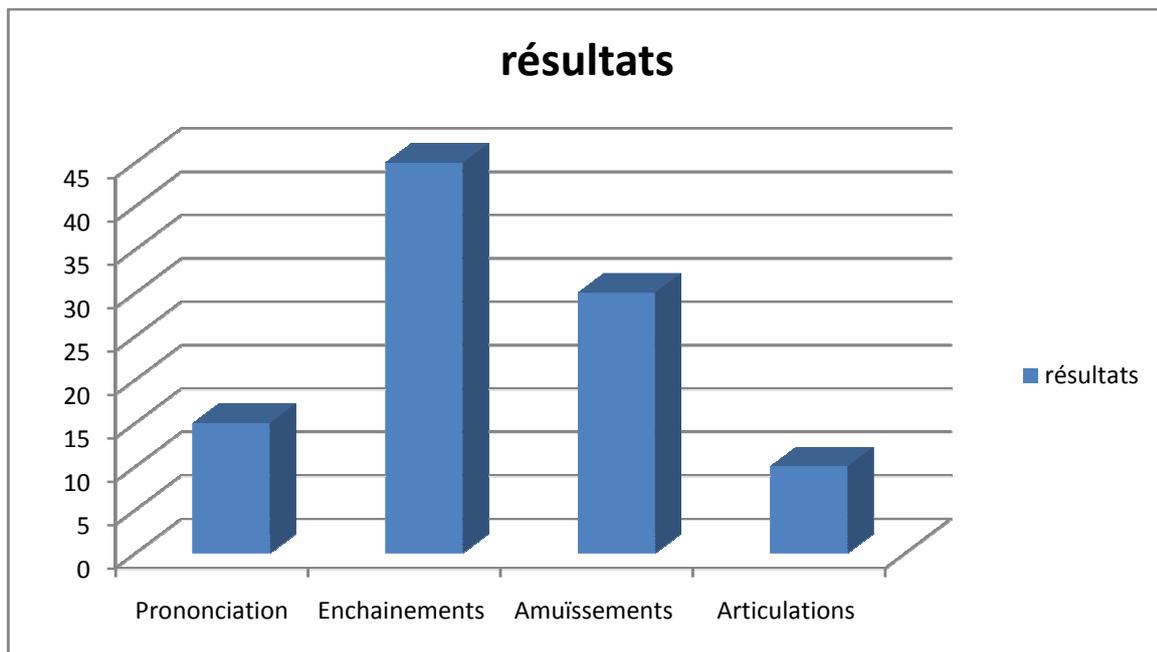
Cet élève ne prononce pas les consonnes et les voyelles isolément ce qui provoque un problème d'enchaînement et d'articulation des mots.

Elève 05 :



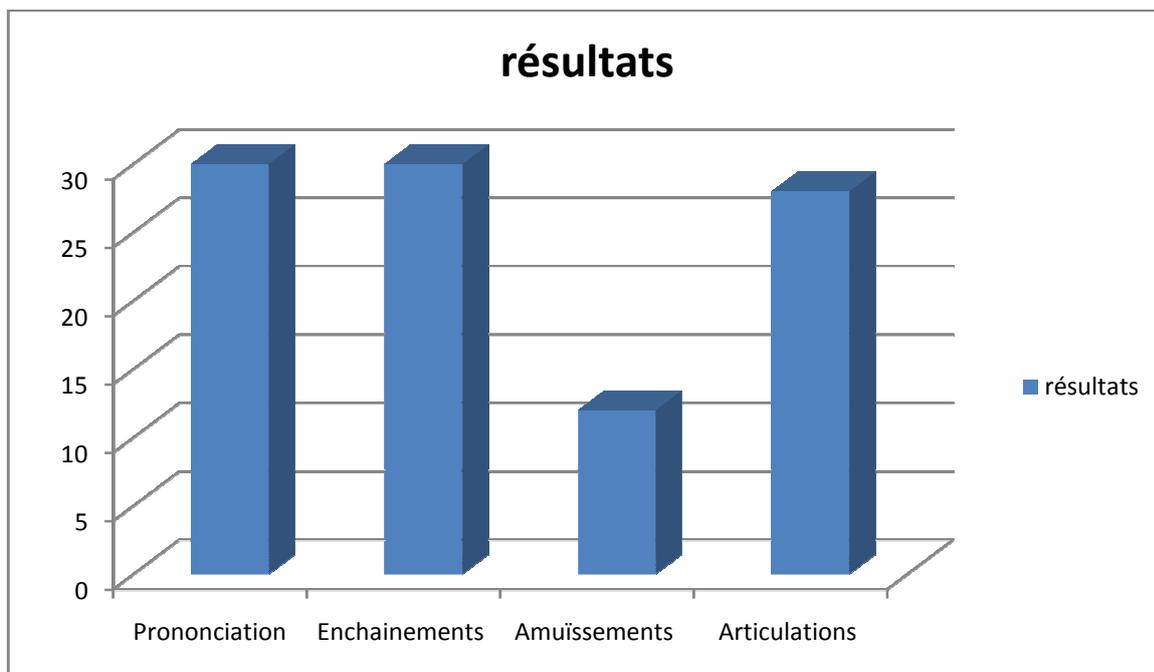
Le constat des chiffres de cet apprenant montre qu'il a un problème d'hésitation et il découpe pas mal de mots dans sa lecture du texte.

Elève 06 :



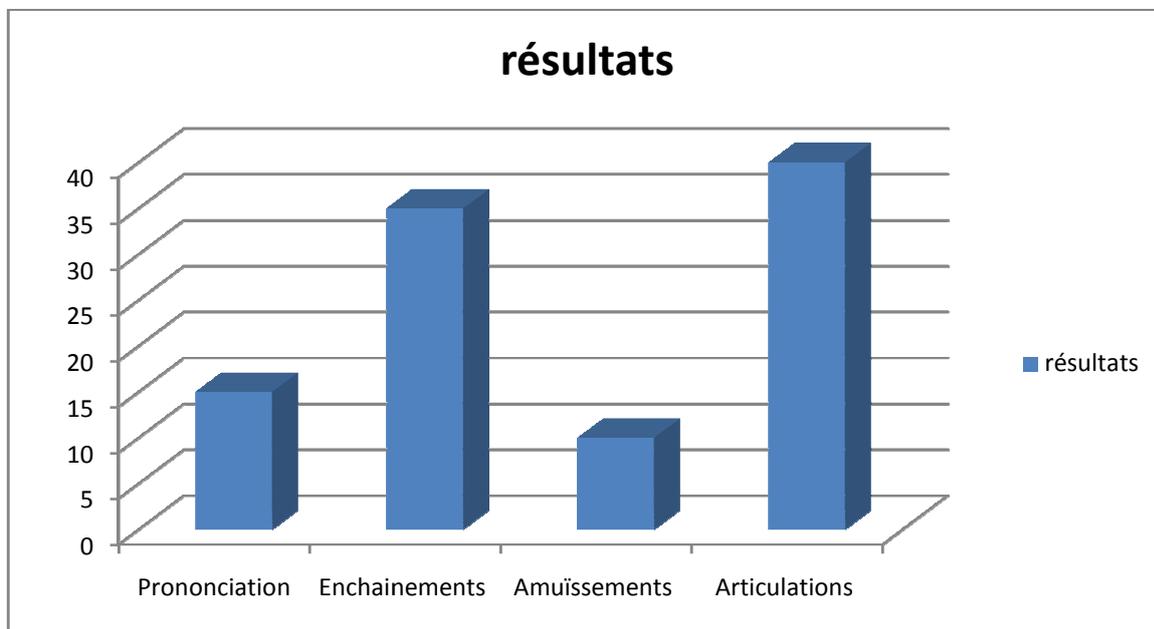
On constate que cet apprenant n'a pas pris en considération la liaison entre les mots dans sa lecture alors qu'elle est indispensable dans le contexte phonétique et syntaxique. En plus, il fait des ratures de prononciation et surtout syllabiques.

Elève 07 :



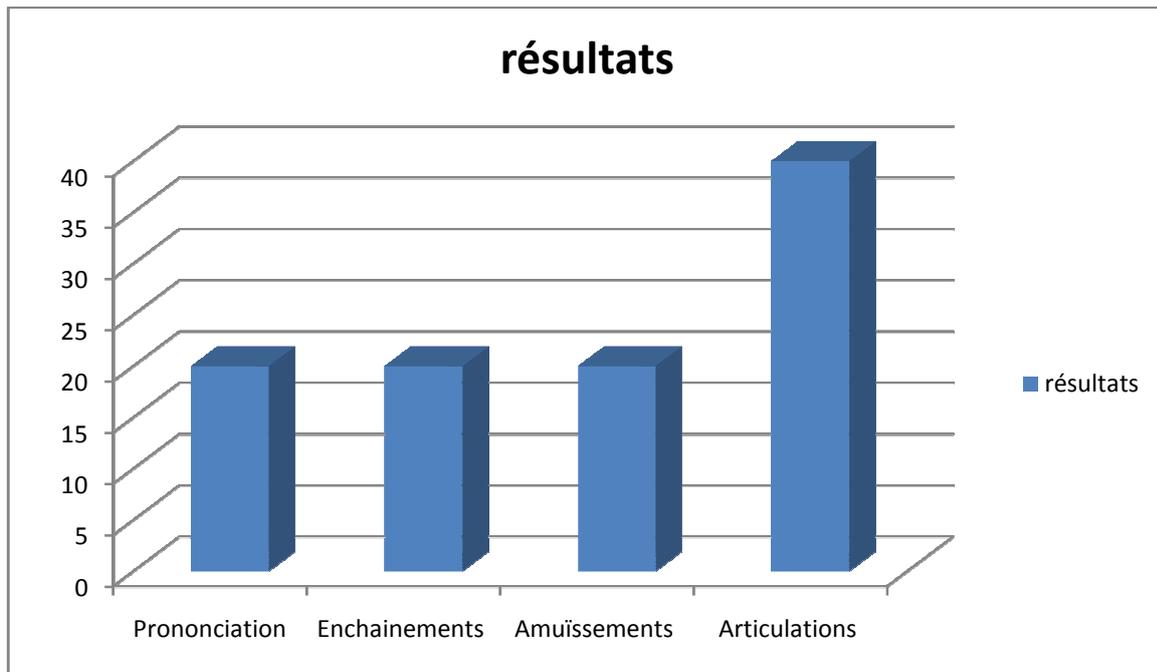
Malgré le fait que cet élève a lu le texte avec un peu d'amuïssement (12%), La prononciation et l'enchaînement sont en parallèle avec un pourcentage de 30% et découpage de plusieurs mots représenté par 28%.

Elève 08 :



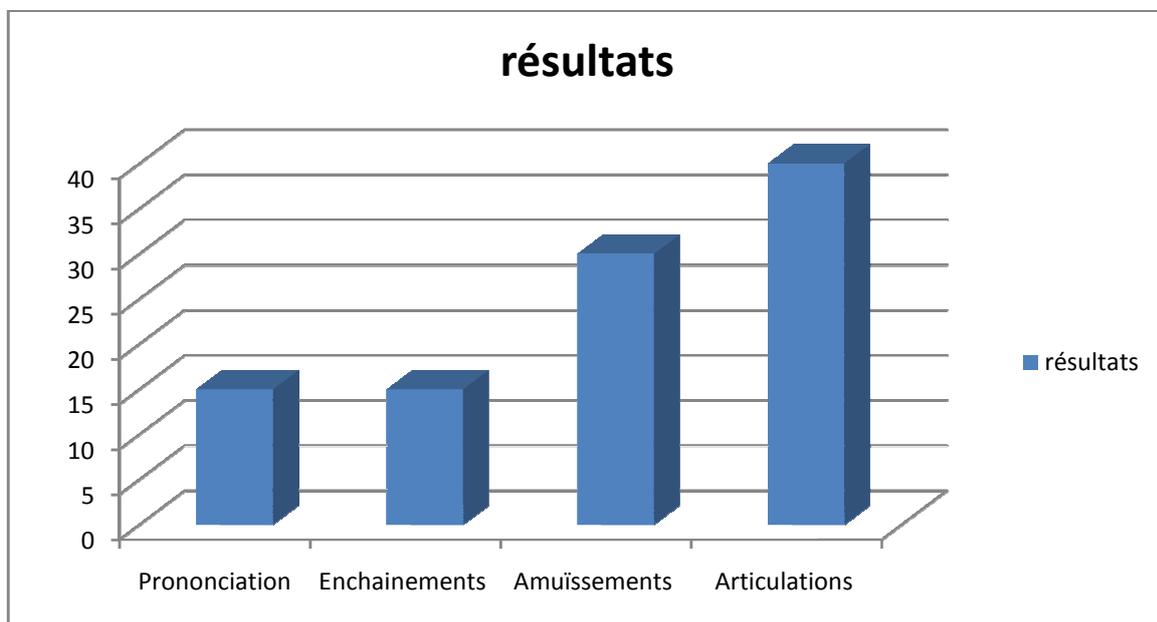
Cet élève a un grand problème dans l'articulation des syllabes et hésitation entre chaque lettre, par contre il fait moins d'erreurs en amuïssement et dans ses prononciations.

Elève 09 :



Cet élève a su bien lire son texte avec un peu d'hésitation bien qu'il a découpé les phrases mot par mot.

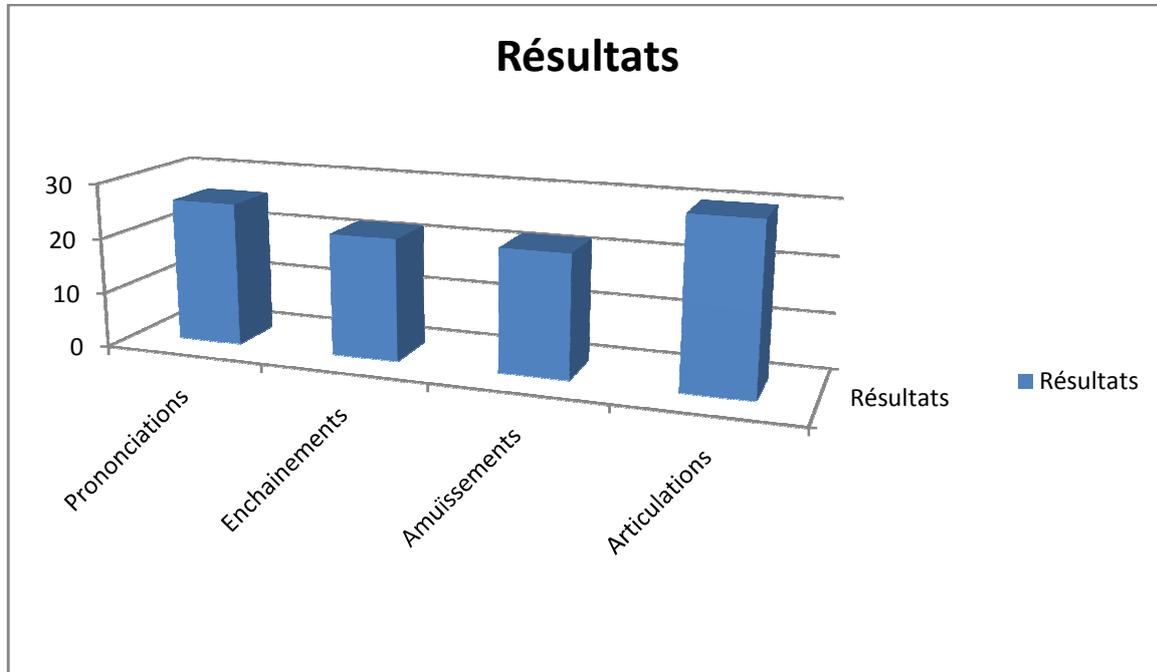
Elève 10 :



Ce dernier apprenant a une mauvaise structuration des phrases sur un pourcentage remarquable de 40% avec un taux de 30% d'amuïssement et une assimilation en enchainement et prononciation de 15%.

5/-Tableau récapitulatif des résultats :

Constats	Prononciations	Enchainements	Amuïssements	Articulations
Résultats(%)	26	22	22	30



Le groupe des apprenants choisi pour lire des différents textes composés de 20 à 40 mots a une homogénéité en enchainement et amuïssement de 22% grâce aux ratures de liaisons et d'assimilations des sons. Par contre, ils ont un problème en articulation des mots confirmant que la frontière syllabique ne correspond plus à la frontière lexicale. Ce qui pose des problèmes d'ambiguïté.

En amuïssements ils ont des problèmes de souffle et de respiration engendrant des prononciations des lettres muettes.

D'après la lecture des textes proposés, la majorité des apprenants hésitent de lire a cause d'un manque d'entraînement aussi elle vient des mots difficiles. Ils ne font pas des liaisons entre les mots parce qu'ils ne savent pas les manières propres d'articuler et de rendre les sons du langage dans le contenu syntaxique et phonétique.

Nous avons remarqué que les apprenants ont des difficultés de prononcer la lettre « p », ils prononcent le son /b/ au lieu de prononcer le son /p/ à cause de l'absence de se son dans le système alphabétique de la langue arabe.

Remédiations :

Après les résultats obtenus nous avons distingué les erreurs dans chaque constat, car nous avons essayé de les remédier.

Type 1 : la prononciation :

L'objectif des activités : l'apprenant sera capable de prononcer correctement des mots contenant des sons causant problème.

Activité 1 : placez un stylo entre vos dents et entraînez plus en plus rapidement :

- Je veux et j'exige d'exquises excuses.
- Un chasseur sachant chasser sans son chien est un bon chasseur.
- Mille filles jouent aux billes dans la ville.
- Veuillez consultez le calendrier des examens et l'agenda des entrevues.
- Hier dans mon cahier, j'étais fier de me fier volontiers au tiers comme au quart.
- Sinc chien sache six chats.

Je retiens : la lecture de chaque mot de cette façon donne une concentration à la prononciation des voyelles et des consonnes.

Activité 2 :écoutez et répétez :

- Bon _ ban
- Son _ sang
- Mont _ ment
- Plomb _ plan
- Jonc _ gens
- Dansons ! _ pensons !
- Chantons ! _ entrons !
- Bon _ vent

Je retiens : quand on prononce le mot, on distingue la différence des sons et des syllabes.

Type 2 :l'enchainement :

L'objectif des activités :l'apprenant sera capable de faire la liaison et de maitriser l'enchainement des mots.

Activité 1 :faites la liaison de chacune des phrases et des périphrases et lisez les phrases à haute voix :

- Qu'a-t-il ?
- On n'en a jamais parlé.
- On en entend de temps en temps.
- Trop aimable.
- Un pied-à-terre.
- Avant-hier.
- Un petit ami.
- Œuf à la coque.
- Mon ami.
- Sous-alimentation.
- Vis-à-vis.
- Dix-huit.
- Chez-elle.

Je retiens :quand il y a une consonne à la fin et une voyelle au début généralement on fait la liaison et la lettre s devient[z].

Activité 2 :écoutez les phrases puis lisez chacune sans souffle :

- Elle est gentille.
- Le ciel est bleu, la mer aussi.
- Le photographe et la chanteuse.
- Un comptable ou une comptable ?
- Elle nage ou elle chante ?
- La maitresse est gentille.
- Ma femme est journaliste.
- Chanteuse ou danseuse ?

Je retiens :quand je lis la phrase sans souffle automatiquement j'évite l'hésitation entre chaque mot.

Activité 3 : Prononcez les phrases suivantes en faisant attention à la liaison et à l'enchaînement:

1. Il n'avait pas trois ans quand il mit un chaton dans la machine à laver.
2. Nicolas sortit de sa couveuse et arriva à la maison avec le printemps.
3. Il hocha la tête.
4. C'est la mauvaise heure, entre chien et loup.
5. Les bonheurs de la façade ouest pouvaient voir de chez eux les bonheurs de la façade est comme s'ils s'étaient regardés dans la glace.
6. La mère est allée chercher les nouilles, et eux ils ont tendu leurs assiettes.
7. Ça vaudrait mieux pour elle. (Christine Renaudin ;2010 :2)

Je retiens : Quand la consonne finale muette d'un mot se prononce devant la voyelle initiale du mot suivant dans ce cas on dit qu'il ya une liaison. En revanche, Il y a enchaînement quand on prononce la consonne finale d'un mot avec le mot suivant sans séparation ni pause.

Type 3 :l'amuïssement

L'objectif des activités : l'apprenant sera capable de connaitre les lettres muettes pour éviter le problème d'amuïssement.

Activité 1 : trouvez la lettre muette pour chacun des mots suivants. Pour vous aider, vous pouvez prononcer à haute voix les mots, en articulant bien et parlez doucement :

Choisissez la bonne réponse :

- Dans le mot « **prudent** » : **t** **r**
- Dans le mot « **cahier** » : **c** **h**
- Dans le mot « **part** » : **t** **p**
- Dans le mot « **cacahouète** » : **h** **c**
- Dans le mot « **handicap** » : **p** **h**
- Dans le mot « **regard** » : **d** **g**
- Dans le mot « **ouvrier** » : **r** **v**

Je retiens : toujours les consonnes finales sont muettes sauf « **LuCiFeR** » c'est-à-dire les mots qui finissent par L,C,f et R ;et pour les voyelles on les prononce sauf le « e » qui est muette mais a pare je , de , ce , que , se ...etc. les digrammes et les trigrammes sont différents comme par exemple dans le mot « roi » elle donne le son [rwa]

Activité 2 :retrouvez la lettre finale du chaque mot en t'aidant du féminin :

- Verte \Rightarrow ver...
- Grosse \Rightarrow gro...
- lourde \Rightarrow lour...
- renarde \Rightarrow renar...
- froide \Rightarrow froi...
- Ronde \Rightarrow ron...
- Forte \Rightarrow for...
- Blanche \Rightarrow blan...
- Basse \Rightarrow ba...

Je retiens : pour ne pas oublier d'écrire les consonnes muettes à la fin des mots, il faut apprendre à les « entendre ! ». La plupart du temps, lorsqu'un mot se termine par la consonne d, t, s ou x, ces lettres ne se prononcent pas.

Type 4 :l'articulation

L'objectif des activités : l'apprenant sera capable d'articuler les mots correctement et d'éviter le découpage des sons et des syllabes.

Activité 1 : lisez l'histoire suivante ; commencez lentement. Par la suite de deuxième lecture augmentez votre vitesse de lecture tout en gardant la bonne prononciation :

- **Il était une fois une marchande de foie qui vendait du foie dans la ville de Foix. Elle se dit “ma foi, c'est la première fois et la dernière fois que je vends du foie dans la ville de Foix”.**

Je retiens : l'idée étant de lire correctement sans accrocher les mots.

Activité 2 : trouvez la syllabe manquante :

.....bleau ce.....se robi.....
la.....bo koa..... ordi.....teur
voi.....re é.....phant té.....phone

Je retiens: il faut savoir compter les syllabes dans un mot pour éviter le découpage entre eux.

Synthèse :

Après la remédiation qui est l'étape essentielle de la méthodologie de l'enseignement. Pour mettre en œuvre cette méthodologie, nous avons procédé à une analyse contrastive des systèmes vocaliques et consonantiques de la langue cible (le français) et nous nous basons sur la diction en général comme un concept très important dans le parcours d'apprentissage.

Ainsi qu'à la mise en place d'exercices et d'activités ciblées et des tests d'évaluation.

Les résultats de cette expérimentation montrent que l'amélioration de la prononciation, l'enchaînement, l'amuïssement et l'articulation est possible ; à condition que les enseignants fassent à la correction phonétique en classe avec les apprenants, surtout débutants, après avoir relevé soigneusement leurs besoins dans ce domaine.

Conclusion

Conclusion :

Dans un enseignement orienté vers les participants et le groupe la langue étrangère devient moyen de communication entre les participants, elle n'est plus seulement objet d'enseignement et objectif de l'apprentissage. "Le don des langues n'est autre chose que le don de l'écoute."(Alfred Tomatis 1991 :15).

Ayant pour objectif la prise en charge de la diction dans l'enseignement moyen, son importance et ses constats qui ont les plus importants dans une classe de FLE. Nous nous sommes interrogés sur les moyens permettant la remédiation, aux difficultés de diction des apprenants de 3^{ème} année moyenne. L'enseignant doit pouvoir faire comprendre aux apprenants que la diction est une matière qui se pratique de façon permanente. Elle permet non seulement de communiquer dans la vie quotidienne mais aussi d'améliorer l'élocution à tout moment.

Notre enquête menée sur le terrain nous a permis d'aboutir à ces résultats :

Suite à l'analyse des enregistrements effectués auprès des apprenants de 3^{ème} année moyenne, nous avons constaté que les apprenants ont des difficultés de prononcer la lettre « p », ils prononcent le son /b/ au lieu de prononcer le son /p/ à cause de l'absence de ce son dans le système alphabétique de la langue arabe. Aussi ; pendant la diction les apprenants hésitent beaucoup entre les mots. Pour cela, nous proposons de faire pas mal de séances de lectures et des exercices de diction pour que les apprenants puissent maîtriser la langue et n'hésite pas de lire et de parler.

Nous voudrions conclure ce travail en donnant quelques recommandations pour améliorer l'habilité de diction chez les apprenants :

- ✓ utiliser les chansons dans la classe est un moyen efficace aussi pour développer la compétence de diction ;
- ✓ nous proposons aux enseignants de faire des activités qui peuvent aider les apprenants à prononcer et distinguer les phonèmes.
- ✓ il est conseillé de consacrer assez de temps pour donner des exercices variés oraux, par exemple, écouter des chansons et voir des films français dans la classe.
- ✓ L'utilisation de Français natif est nécessaire comme un bon modèle.

- ✓ L'enseignant peut illustrer la différence entre les deux phonèmes [p] et [b], en utilisant une feuille de papier : il prononce le [p] devant les apprenants en montrant que le papier a bougé, et prononce le [b] en montrant qu'il ne bouge pas, ensuite il demande aux apprenants de sortir une feuille et de faire pareil .

Références bibliographiques :

Ouvrage :

- ✓ Martin Philippe. (1973). Les problèmes de l'intonation : recherches et applications. In : Langue française. *Phonétique et phonologie*, (n°19) ; pp. 4-32.
- ✓ Bourassa, L. (1992). *La forme du mouvement (sur la notion de rythme)*. Horizons philosophiques, pp.103–120.
- ✓ TROUBETZKOY, N.S. (1986) *Principes de Phonologie*, Klincksieck, Paris.pp19-25
- ✓ Bernard Dufeu. (2008). *L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère*.Pp. 5-23.
- ✓ Paul Martens. (1990).*Nouveau Solfège de la diction .N°32 ,pp5.*
- ✓ Heinemann ; Edward.A. (1973).*composition stylisée et technique littéraire dans la chanson de Rolond*. Komania. N°94,pp1-28.
- ✓ P.ROUST ; Marcel. (1954).à la recherche du temps perdu. Paris. P30.

Mémoire :

- ✓ Dr. Fatiha Hacini Université de ConstantineDe l'articulation entre phonétique et didactique de l'oral Synergies Algérie n° 5 – 2009 pp. 101-108.
- ✓ Sophie-Anne Wipfler, Le gaga : Langue d'autrefois ? Une étude linguistique synchrone (Das gaga : Sprache von damals ? Eine synchrone linguistische Analyse), thèse de doctorat de philosophie, Universität Mannheim, 4 novembre 2019, p. 60.
- ✓ Albert Deshayes, Les noms de famille bretons, dans Revue française de Généalogie, N° spécial 'Noms de familles, 2eme sem.2010, p.47.
- ✓ Maria Candea. Contribution à l'étude des pauses silencieuses et des phénomènes dits "d'hésitation" en français oral spontané. Etude sur un corpus de récits en classe de français.. Linguistique. Université de la Sorbonne nouvelle – Paris III, 2000. Français.
- ✓ Nicole QUENTIN-MAURER, « AMUÏSSEMENT », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 04 juin 2021.

Site internet :

- ✓ <https://www.google scholar.com>
- ✓ <https://apprendre.tv5monde.com/fr/aides/prononciation-laccentuation-de-la-derniere-syllabe>
- ✓ <https://doi.org/10.7202/800912ar>

Table des annexes :

Annexe N°1 : texte du livre scolaire

Annexe N°2 : texte du livre scolaire

Annexe N°3 : chanson

Annexe N°4 : chanson

Annexe N°3 : des audio

Table des matières

Introduction.....	02
Chapitre1 : cadre théorique.....	04
1/-Qu'est-ce qu'une diction.....	04
2/-L'importance de diction.....	04
3/-Le travail de diction dans une classe de l'enseignement moyenne.....	05
4/-La diction et ses constats.....	06
4-1/-la prononciation.....	06
4-1-1/-l'accentuation	07
4-1-2/- L'intonation.....	07
4-1-3/- L'élisions	08
4-2/- L'enchaînement.....	09
4-2-1/- La liaison	10
4-2-1-1/-La liaison obligatoire	11
4-2-1-2/- La liaison facultative	12
4-2-1-3/- La liaison interdite	12
4-2-2 /-L'hésitation	14
4-3/-L'amuïssement.....	15
4-4/-l'articulation.....	15
4-4-1/- Le rythme.....	17
4-4-2/- La prosodie.....	18

4-4-3/- Le débit.....	18
5/-La difficulté à prononcer des mots entiers en les séparant	19
6/-des erreurs phonologiques chez les élèves.....	20
Chapitre2 : cadre pratique (analyse des données et interprétation des résultats)	21
1/-Méthodologie de recherche.....	21
2/-identification des erreurs.....	22
3/-Tableau des résultats des erreurs	23
4/-Analyse et interprétation des résultats	24.
5/-Tableau récapitulatif des résultats	29
6/-Remédiation	30
7/- Synthèse	34
Conclusion.....	35

Références bibliographiques

Annexes

Lecture révisitive

Le Titanic, le plus gros navire du monde (2)

D'après Mary Pape Osborne et Will Osborne
Les carnets de la Cabane Magique

À l'aube du dimanche 14 avril 1912, le Titanic croisait dans des eaux dangereuses. Le capitaine Smith avait déjà reçu des messages d'autres navires l'avertissant de la présence de glace dans cette zone de l'Atlantique nord. Mais le capitaine n'était pas très inquiet. À cette période de l'année, la glace était fréquente dans les couloirs maritimes entre l'Angleterre et l'Amérique.

Une dernière alerte fut envoyée vers 23 h 55. L'opérateur Jack Phillips était débordé. Le télégraphe étant

tombé en panne la veille, il avait un nombre impressionnant de télégrammes à expédier. Phillips prit en note le message, puis le mit de côté. L'avertissement ne parvint jamais à la passerelle.

Juste avant 23 h 40, une des vigies aperçut une masse sombre émergeant à la surface de l'eau, juste sur la route du Titanic.

La vigie sonna la cloche trois fois, le signal de danger. Puis il décrocha le téléphone relié à la passerelle.

- Que voyez-vous ? demanda l'officier de service

- Iceberg, droit devant ! hurta la vigie.

L'officier de la passerelle envoya un message au timonier de la salle des machines. Il lui ordonna de mettre en « arrière toute ». Et il tourna la barre à gauche toute.

L'espace d'un instant, on crut même qu'il allait passer ou large de l'immense bloc de glace.

Puis il y eut un choc, suivi d'un raclement.

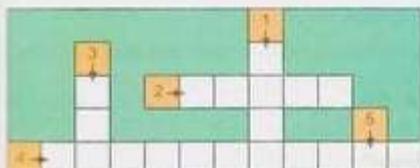
Le Titanic avait heurté l'iceberg.



Je révise en jouant

Mots Fléchés

◆ Complète cette grille en t'aidant des définitions.



1. Vrai, vécu, contr. Imaginaire.

2. Petite information de quelques lignes, reprenant l'essentiel de l'information, en général sans titre.

Je lis le texte.

Un homme malhonnête



Voici la suite de l'histoire *Le bûcheron honnête*, page 13.
 Arrivé au village, le bûcheron, très content, raconta l'heureux événement. Un homme n'arrêtait pas de le jalouser.

L'homme jaloux passa la nuit à réfléchir. Il voulait à son tour se procurer de l'or aussi facilement. Tôt le matin, il prit la direction de la forêt. Là voilà déjà au bord de la rivière, faisant semblant d'abattre un arbre.

Tout à coup, le jaloux laissa glisser une vieille cognée dans l'eau et se mit à pleurer. Notre petit vieux à barbe blanche apparut et lui dit :

- Mais, qu'as-tu à crier et à sangloter comme ça, mon ami ?
- Ma cognée, ma belle cognée est tombée dans l'eau, répondit l'homme jaloux.
- Ce n'est que cela ? Attends, je vais la retrouver.

Il enleva sa veste, plongea et reparut aussitôt, montrant la vieille cognée de fer.

- Mais, ce n'est pas ma cognée, répondit le faux bûcheron.

Le petit vieux replongea et reparut aussitôt avec une cognée d'argent.

- Non, non, ce n'est toujours pas la mienne, dit encore le faux bûcheron, en hochant la tête.

Le petit vieux plongea de nouveau et revint cette fois avec une cognée d'or.

- Oui ! Je la reconnais, s'écria vite l'avare, c'est bien la mienne. Oh, ma jolie cognée !

- Bien, dit le vieux, attrape-là, donc.

Ainsi, la cognée vint siffler aux oreilles du malhonnête. Puis, hop ! Avant même d'avoir le temps de la toucher ou de bien la voir, elle tomba dans l'eau et disparut avec le petit vieux.

D'après Natha CAP

Rappel

- Relis le texte **Un bûcheron honnête**, page 13. Résume l'histoire avec tes propres mots.

Je comprends et je dis.

- 1 Où se passe la scène ? Quels sont les personnages ? Comment sont-ils ?
- 2 Que fait l'homme ? Que fait le vieux à barbe blanche ?
- 3 Est-ce que l'homme a été récompensé comme le bûcheron ? Pourquoi ?
- 4 Par quels mots ou expressions l'auteur a-t-il remplacé « l'homme » ?
- 5 Le mot **facilement** indique : a) le temps b) le lieu c) la manière.
- 6 Relève dans le texte tous les adjectifs qualificatifs.

J'écris dans mon cahier.

Tôt le matin, l'homme jaloux prit la direction de la forêt.

<https://www.facebook.com/daeriusmoloch>

SEQUENCE 2

Nous relisons pour comprendre

Nous nous entraînons à mieux

1. Je relis l'histoire «Un homme malhonnête », puis je réponds aux questions.

- 1 A quoi réfléchissait l'homme jaloux ?
- 2 Que fit-il le lendemain ? Cite les différentes actions effectuées par les deux pers.

CEM :18 Février

On écrit sur les murs par

KIDS UNITED

Paroles de la chanson

On écrit sur les murs le nom de ceux qu'on aime
Des messages pour les jours à venir
On écrit sur les murs à l'encre de nos veines
On dessine tout ce que l'on voudrait dire

Partout autour de nous,
Y'a des signes d'espoir dans les regards
Donnons leurs écrits car dans la nuit
Tout s'efface même leur trace

On écrit sur les murs le nom de ceux qu'on aime
Des messages pour les jours à venir
On écrit sur les murs à l'encre de nos veines
On dessine tout ce que l'on voudrait dire
On écrit sur les murs la force de nos rêves
Nos espoirs en forme de graffiti
On écrit sur les murs pour que l'amour se lève
Un beau jour sur le monde endormi

Des mots seulement gravés pour ne pas oublier pour tout changer
Mélangeons demain dans un refrain nos visages, métissages

On écrit sur les murs le nom de ceux qu'on aime
Des messages pour les jours à venir
On écrit sur les murs à l'encre de nos veines
On dessine tout ce que l'on voudrait dire

On écrit sur les murs la force de nos rêves
Nos espoirs en forme de graffiti
On écrit sur les murs pour que l'amour se lève
Un beau jour sur le monde endormi

On écrit sur les murs le nom de ceux qu'on aime
Des messages pour les jours à venir
On écrit sur les murs à l'encre de nos veines
On dessine tout ce que l'on voudrait dire
On écrit sur les murs la force de nos rêves
Nos espoirs en forme de graffiti
On écrit sur les murs pour que l'amour se lève
Un beau jour sur le monde endormi

CEM : 18 Février

Ah ! Les crocodiles

Un crocodile, s'en allant à la guerre
Disait au revoir à ses petits enfants
Trainant ses pieds, ses pieds dans la poussière
Il s'en allait combattre les éléphants

Ah ! Les crocrocro, les crocrocro, les crocodiles
Sur les bords du Nil, ils sont partis n'en parlons plus
Ah ! Les crocrocro, les crocrocro, les crocodiles
Sur les bords du Nil, ils sont partis n'en parlons plus

Il fredonnait une marche militaire
Dont il mâchait les mots à grosses dents
Quand il ouvrait la gueule tout entière
On croyait voir ses ennemis dedans

Ah ! Les crocrocro, les crocrocro, les crocodiles
Sur les bords du Nil, ils sont partis n'en parlons plus
Ah ! Les crocrocro, les crocrocro, les crocodiles
Sur les bords du Nil, ils sont partis n'en parlons plus

(musique)

Ah ! Les crocrocro, les crocrocro, les crocodiles
Sur les bords du Nil, ils sont partis n'en parlons plus
Ah ! Les crocrocro, les crocrocro, les crocodiles
Sur les bords du Nil, ils sont partis n'en parlons plus

Un éléphant parut et sur la terre
Se prépara ce combat de géant

Mais près de là, coulait une rivière
Le crocodile s'y jeta subitement

Ah ! Les crocrocro, les crocrocro, les crocodiles
Sur les bords du Nil, ils sont partis n'en parlons plus
Ah ! Les crocrocro, les crocrocro, les crocodiles
Sur les bords du Nil, ils sont partis n'en parlons plus