

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE ABD EL HAMID IBN BADIS - MOSTAGANEM

FACULTE DES LANGUES ETRANGERES

DEPARTEMENT DE LANGUE FRANCAISE

Filière : Didactique du plurilinguisme et politique linguistique Educative



Master II

**La place de la phonétique dans
l'enseignement/apprentissage de l'oral : cas
d'une classe de FLE de la 3^{ème} année primaire**

Présenté par :

Benkhelil Ibtissam

Membres du jury :

Président : Mme Benseket

Encadreur : Mme Bentaifour

Examineur : Mme Maghraoui

Année universitaire

2014/2015

Table des matières

Remerciements.....	4
Dédicace.....	5
Introduction.....	6
Chapitre I La phonétique dans l’enseignement/apprentissage de l’oral dans la pédagogie du projet en Algérie.....	5
1. La notion de l’oral.....	6
2. La compétence de l’oral.....	6
2.1. La compréhension.....	7
2.2. La production.....	7
3. La pédagogie du projet.....	8
4. La phonétique et la phonologie.....	8
4.1. La phonétique.....	9
4.2. La phonologie.....	9
4.3. La prosodie de la langue.....	9
4.4. Le système phonétique français.....	10
5. La place de la phonétique dans les méthodologies d’enseignement des langues ..	11
6. La prononciation.....	12
7. La correction phonétique : quelques méthodes.....	12
Chapitre II La place de la phonétique dans les programmes et les manuels scolaires officiels de 3 ^{ème} année primaire.....	14
1. La phonétique dans le programme officiel.....	15
1.1. Les objectifs.....	15
1.2. Les profils d’entrée et de sortie en 3 ^{ème} année.....	16
2. La phonétique dans le manuel scolaire de la 3 ^{ème} année primaire.....	20
2.1. Description du livre de l’élève.....	20
3. L’évaluation de la phonétique.....	22
Chapitre III Analyse de la place de la phonétique dans l’enseignement/apprentissage de l’oral en classe de FLE en Algérie.....	24
1. Présentation du corpus.....	25
2. L’analyse des questionnaires (annexe1).....	27
2.1. Les résultats.....	27
2.2. Analyse.....	28

3.	Analyse des deux séances enregistrées (annexe2).....	30
3.1.	La méthode d'enseignement.....	30
3.2.	Les productions des élèves.....	37
4.	Comparaison de l'analyse des observations de classe et les réponses du questionnaire.....	39
	Conclusion.....	40
	Bibliographie.....	43
	Annexe.....	46

Remerciements

Je remercie Dieu, le Tout Puissant, le Miséricordieux, qui nous a donné l'opportunité de mener à bien ce travail.

*C'est avec un grand plaisir que, j'adresse mes sincères remerciements à l'égard de ma directrice de recherche, **Madame BENTAIFOUR** enseignante et chef de Département de français ,faculté des langues étrangère de l'Université Abed el Hamid Ben Badis, pour ses conseils précieux, ses remarques pertinentes et ses aides généreuses tout au cours de la rédaction de mon mémoire.*

*J'exprime toute ma gratitude aux membres du jury notamment **Mme Benseket** et **Mme Maghraoui** qui ont accepté de lire et d'évaluer mon travail, ainsi que de participer à ma soutenance.*

*Je voudrais dire un grand merci à **tous mes anciens professeurs de français et à tous les enseignants de département de langue française** qui m'ont donné des leçons précieuses de français et à qui j'en dois des connaissances ainsi qu'un grand désir de découvrir le métier d'enseignant de cette belle langue.*

*C'est avec beaucoup d'émotion que je voudrais adresser des sentiments très reconnaissants à **ma famille**, particulièrement mon père et ma mère qui m'ont beaucoup soutenue pendant ce temps de travail et sans qui je n'aurais jamais pu achever mon travail.*

Dédicace

*Je dédie ce modeste travail à tous **ceux que j'aime**, à tous ceux qui **m'ont soutenu, assisté et aidé**.*

*Toute ma reconnaissance et mon amour à mes parents,
ma chère **mère** lumière de ma vie, mon **père** pour son soutien et sa tendresse, cette étude n'aurait pu aboutir dans leurs encouragements, leur disponibilité et leur patience qui a renforcé ma volonté d'aller au bout de ma démarche.*

*A mes sœurs **Rabia** et **Khadidja** sources d'affection et de tendresse auxquelles je souhaite beaucoup de succès et prospérité dans leur vie.*

A mes frères :

***Mohamed**, a qui je souhaite la réussite et bonne poursuite*

***Farouk**, le cadet, que j'aime assez*

Je le dédie également à tous mes ami(e)s, et aux étudiants de ma promotion : M2 Didactique du Plurilinguisme

Introduction

Beaucoup d'enseignants du Français Langue Etrangère lorsqu'ils abordent l'enseignement/apprentissage de l'oral dans son aspect phonétique avec des jeunes apprenants, comme ceux du primaire, disent que les élèves prononcent mal ou n'arrivent pas articuler un son de manière correcte. Les enseignants, utilisant des méthodes articulatoires en général, bien qu'ils mettent en place des activités correctives, se trouvent toujours confrontés aux mêmes difficultés, celle d'élèves qui disposent en fin d'année d'une « mauvaise » prononciation.

La situation linguistique en Algérie peut expliquer le fait que les apprenants font des erreurs de phonétique vu que certains sons n'existent pas dans leurs langues maternelles à savoir le berbère (dialecte kabyle, targui, etc.) et l'arabe algérien. Les langues maternelles doivent être prise en compte dans l'enseignement des langues, car leur prise en considération permet de résoudre certaines difficultés rencontrées par les élèves.

Depuis 2004 la réforme des programmes dans l'enseignement fondamental basée sur une pédagogie du projet propose une démarche d'enseignement/apprentissage qui permet à l'élève de donner un sens à ce qu'il apprend, car il participe à la réalisation concrète du projet en développant chez lui la créativité, l'autonomie et le sens de l'initiative. Dans le primaire en classe de FLE, l'oral qui est intégré dans le projet, retrouve sa place comme une compétence à part entière qui est distincte de l'écrit et qui doit être prise en charge dans sa globalité.

En effet, l'oral revient sur la scène depuis l'avènement de l'approche communicative qui vise l'acquisition d'une compétence de communication en Français Langues Etrangère, cela en permettant à l'apprenant de pouvoir communiquer de manière correcte et le plus naturellement possible dans diverses situations de la vie quotidienne.

Nous avons choisi de travailler, tout au long de cette recherche, sur l'enseignement/apprentissage de la phonétique au primaire dans une classe de 3^{ème} année avec de jeunes apprenants de 8 à 9 ans dans le but de voir la place accordée à cet enseignement.

Notre intérêt s'est porté sur l'enseignement de la phonétique, d'une part, parce qu'un bon nombre d'enseignants du primaire travaillent cette partie de l'oral sans la prendre en considération dans sa totalité, c'est-à-dire en prenant en considération tous les éléments phoniques et prosodiques. D'autre part, nous voulons savoir comment se fait l'enseignement de l'oral au primaire et quelles sont les pratiques utilisées en cours.

Notre thème qui est, rappelons le : «La place de la phonétique dans l'enseignement/apprentissage de l'oral en Algérie : cas d'une classe de FLE de la 3^{ème} année primaire », s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'oral.

La question principale de notre travail est la suivante : quelle est la place accordée à la phonétique dans l'enseignement/apprentissage de l'oral en classe de Français Langue Etrangère en Algérie ? Nous nous demandons aussi si les activités de phonétique proposées dans le programme de 3^{ème} A.P et les pratiques de classe favorisent l'acquisition d'une compétence orale chez les apprenants algériens ?

Nous avons formulé les hypothèses suivantes afin de répondre à ces questions :

- ✓ La phonétique occupe une place importante dans l'enseignement/apprentissage de l'oral
- ✓ Les activités de phonétique proposées dans le programme de la 3^{ème} année primaire favorisent l'acquisition d'une compétence orale.
- ✓ Les activités réalisées par l'enseignant favorisent l'acquisition de compétences orales en FLE.

Nous avons choisi de mener une enquête sur le terrain afin de vérifier nos hypothèses dans deux établissements primaires avec deux enseignantes, une est ancienne dans le domaine de l'enseignement et l'autre est nouvelle. Notre enquête a eu lieu à Mostaganem, dans deux écoles, l'école de Abdel Rahmen Dissi à cité Zaghoul et l'école à Ain tadles. Nous avons choisi d'utiliser un dictaphone pour l'enregistrement des deux séances consacrées à la phonétique. La raison pour laquelle nous avons opté pour cet enregistrement est que les enseignants sont réticents lorsque nous leur demandons de filmer des séances avec un caméscope, pour cela l'utilisation d'un dictaphone nous semble plus discret et moins voyant afin que les enseignants se sentent à l'aise et soient naturels lors du déroulement des séances. Après l'enregistrement des séances nous effectuerons la transcriptions des séances pour les analyser.

Le choix du lieu et la démarche ont été fait d'une manière consciente car nous voulons comparer en observant la pratique pédagogique des enseignantes afin d'étudier la place qu'elles accordent à la phonétique, ainsi que les méthodes utilisées et les activités qu'ils proposent aux jeunes apprenants.

Ainsi , nous avons choisi de distribuer un questionnaire aux deux enseignantes afin de confronter leurs réponses aux résultats de l'analyse et de comparer a place qu'elles accordent à la phonétique et ce qu'ils font réellement en classe.

Nous allons suivre le plan de travail suivant : dans un premier temps nous commencerons par la présentation de quelques principes théoriques sur la notion de l'oral, plus précisément sur la compétence de compréhension et de production orale, nous définirons également la pédagogie du projet qui est introduite dans les nouveaux programmes du FLE en Algérie depuis la réforme, cela afin de cerner la place qu'occupe l'oral, et tout particulièrement la phonétique dans les projets. Puis nous définirons la phonétique, la phonologie et nous décrirons les caractéristiques du système phonique du français. De plus, nous donnerons un bref aperçu historique de la place donnée à la phonétique dans les méthodologies d'enseignement des langues étrangères. Nous donnerons une définition didactique de la prononciation et à la fin nous parlerons de la correction phonétique et de ses méthodes.

La deuxième partie sera consacrée à la place accordée à la phonétique dans le programme officiel et le manuel scolaire de la 3^{ème} année primaire. Nous présenterons d'abord la phonétique dans le programme officiel et le manuel scolaire afin de mettre en lumière les méthodes préconisées pour l'enseignement de la phonétique. Pour achever ce chapitre nous présenterons ce que les concepteurs du programme proposent pour évaluer la phonétique .

Notre dernière partie sera consacrée à l'analyse de la place de la phonétique dans l'enseignement/apprentissage de l'oral en Algérie. Nous présenterons dans un premier temps notre corpus d'étude en analysant les séances d'observation afin d'analyser les pratiques pédagogiques des enseignants dans le domaine de l'oral, tout particulièrement celui de la phonétique et afin de déterminer dans quelle mesure les objectifs d'enseignement de la phonétique rejoignent ceux de l'oral. Dans un deuxième temps nous essayerons d'analyser les réponses données dans les deux questionnaires distribués aux deux enseignantes du FLE pour faire apparaître leur conception sur la phonétique et leurs opinions sur ce sujet. Ensuite nous confronterons les réponses des enseignantes questionnées avec leurs pratiques pour découvrir les représentations qu'elles peuvent avoir sur la phonétique et la place qu'elle occupe réellement dans l'enseignement de l'oral.

Nous terminerons notre travail de recherche par une conclusion qui mettra en relief les résultats pour éclairer ce que les enseignants font de la phonétique et le rôle que peuvent jouer

les institutions dans la mise en place de l'enseignement de cette discipline. Nous proposerons, s'il y a lieu, de nouvelles activités de phonétique ou nous ouvrirons des pistes de recherche qui peuvent élargir la réflexion dans ce domaine.

Chapitre I

**La phonétique dans
l'enseignement/apprentissage de l'oral
dans la pédagogie du projet en Algérie**

Dans ce chapitre nous allons définir les notions de base mise en jeu dans l'enseignement/apprentissage de la phonétique et de l'orale .

1. La notion de l'oral

Depuis ces vingt dernières années de nombreux chercheurs ont décrit la langue orale sur le plan syntaxique, pragmatique et prosodique. De là revient l'intérêt pour cette composante de la langue.

L'oral « *se définit comme l'un des deux canaux dont se réalise l'enseignement de tout savoir* »¹ cela veut dire que l'oral est utilisé comme moyen d'apprentissage et de transmission de connaissances.

Dans une perspective d'enseignement/apprentissage, l'oral devient aussi un objet d'enseignement ou des formes variées du discours sont enseignées. Nous citons parmi les variétés de l'oral : l'oral spontané (le dialogue), l'oral médiatisé(téléphone,etc.) et l'écrit oralisé (conférence, discours).

2. La compétence de l'oral

Dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères on parle souvent de compétence. Cette notion a été introduite par Chomsky en parlant de « *compétence linguistique* »², puis par Hymes en proposant la notion de « *compétence communicative* » qui « *désigne la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon appropriée* »³ , cela veut dire que l'accent est mis sur les savoirs, savoir-faire et savoir-être que l'apprenant doit acquérir pour communiquer d'une façon efficace à l'écrit ou à l'oral.

La compétence de l'oral sous-entend l'acquisition d'une compétence de compréhension et d'expression.

¹ Ouldbenali. N. (2006), compréhension et expression de l'orale en classe de première année de licence de français, p.12.

² Cuq.J.P (2003). Dictionnaire de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde, p.48.

³ Ibid. p.48.

2.1. La compréhension

Avent que l'apprenant passe à la phase de production orale, tout d'abord il doit acquérir une compétence de compréhension qui est : « *l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitif, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (compréhension orale) et lit (compréhension écrite)* »⁴.

Nous comprenons à travers cette citation que comprendre c'est tout d'abord accéder au sens du document oral et écrit.

Cette composante de l'oral n'a pas été toujours prise en considération, et depuis quelques années elle retrouve sa place comme le confirme Clerc. M. :

« *En fait la compréhension de l'oral est sentie comme un passage obligé avant la production mais il ne s'agit vraiment d'apprendre à comprendre, sans doute parce qu'on a encore peu d'éléments sur les stratégies de la compréhension orale* »⁵

Ainsi, accéder au sens ou comprendre, nécessite une activité d'identification des paramètres de communication, de reconnaître et d'interpréter la signification d'un discours. Dans l'activité de compréhension, l'écoute est un élément important dans l'accès au sens.

En phonétique, la compréhension passe par l'audition et la perception. Les deux processus de la parole : « *sollicite des mécanismes cognitifs et linguistique à travers le phénomène de la perception* »⁶.

2.2. La production

Une fois que l'apprenant a acquis suffisamment de compétence de compréhension, il passe ensuite à la phase de la production dont l'objectif est de produire des énoncés dans différentes situations de communication. Les éléments phonétiques, prosodiques, gestuels

⁴ Ibid. p.49.

⁵ Clerc, M. Analyse de la compréhension de l'oral, revue de l'APLV, dossier du numéro 2, 1999, Les Langues modernes, p.36. Cité par Besson, J-J. (1999) dans :L'oral au collège, CRDP de l'académie de Grenoble et Delagrave, Collection36. Cité par Ouldbenali, N. (2006) compréhension et expression de l'oral en classe de première année de licence de français, P. 17.

⁶ Guimbretière, E. (1994) Phonétique et enseignement de l'oral, p. 54.

participent en grande partie à l'acquisition d'une compétence de communication. Et l'enseignement de la phonétique (prononciation) doit favoriser une bonne compréhension et expression orale.

Pour l'enseignement/apprentissage de l'oral, des activités de production de l'oral sont proposées à l'apprenant, ces dernières favorisent une prise de parole spontanée en utilisant la bonne prononciation, une intonation et un rythme adapté au discours.

Les deux compétences de l'oral (production/compréhension) sont intégrées dans un ensemble organisé et structuré qui est la pédagogie du projet.

3. La pédagogie du projet

La pédagogie du projet d'après Louis Not⁷ a été divisée en projet et ce fut le cas au USA, de la méthode Winnetka en 1910 et lors du plan Dalton en 1911 qui sera après une technique d'enseignement qui se développera dans le monde entier.

La pédagogie du projet est défini comme une forme de pédagogie où l'apprenant est associé d'une manière contractuelle à l'élaboration de ses propres savoirs par des activités centrées sur leurs intérêts, motivations, besoins langagiers, etc. aboutissant à une réalisation concrète d'un produit fini.

L'approche par compétence rejoint celle de la pédagogie du projet dont l'objectif est de rendre l'apprenant autonome et le confronter à des obstacles imposant de nouveaux apprentissages.

4. La phonétique et la phonologie

Nous allons donner quelques définitions des deux disciplines qui sont complémentaires pour montrer leurs caractéristiques et leurs utilités dans leurs exploitations dans l'enseignement/apprentissage de la phonétique.

⁷ Partoune, CH. Assistante en didactique au Laboratoire de méthodologie de la Géographie, université de Liège, août 1999.

4.1. La phonétique

La phonétique : « *est la discipline qui étudie essentiellement la substance de l'expression. Elle montre la composition acoustique et l'origine physiologique des différents éléments de la parole* »⁸.

C'est une science qui étudie les sons du langage humain dans sa face concrète en dehors de sa fonction linguistique.

4.2. La phonologie

La phonologie est aussi considérée comme une discipline de la linguistique :

« *La phonologie ou la phonétique fonctionnelle (nommée aussi phonémique) 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* »⁹. Cela veut dire qu'elle s'intéresse aux éléments segmentaux et suprasegmentaux inclus dans un système de langue mis en relation.

4.3. La prosodie de la langue

Le terme prosodie vient du grec « prosodia » qui désigne l'accent, la quantité. En phonétique, on utilise le terme prosodie pour désigner la structuration suprasegmentale de la substance sonore. Elle est considérée comme la ponctuation du code oral en permettant l'organisation et la structuration de la chaîne sonore en unités de sons.

Nous avons les unités de sons qui s'organisent linéairement sur l'axe du temps, aussi spatialement prenant certaine hauteur et intensité. Nous distinguons dans l'étude prosodique la mélodie et l'intonation. Pour le premier il s'agit de la description des mouvements de la ligne mélodique, la seconde sur le plan intonatif, présente le schéma mélodique selon la fonction linguistique que l'intonation lui attribue.

⁸ Leon, P. (1992) Phonétisme et prononciation du français, p. 06.

⁹ Ibid, p. 07.

L'intonation française présente quatre niveaux :

- Le niveau1 : correspond à l'achèvement d'un énoncé.
- Le niveau2 : le niveau moyen de la voix.
- Le niveau3 et 4 : le niveau de montée mélodique possible dans le cas d'une séquence de continuité, c'est-à-dire suivie par une autre séquence.

4.4. Le système phonétique français

Le système phonétique français est composé de phonèmes vocaliques et consonantiques. Nous avons les voyelles composées de 11 voyelles orales et 4 voyelles nasales. Les consonnes au nombre de 21 sont réparties en 3 groupes : 3 semi-consonnes, 10 consonnes occlusives et 8 consonnes constrictives.

Nous présenterons un tableau de classement articulatoire des phonèmes de la langue française en adoptant l'API (Alphabet Phonétique Internationale).

Classement des voyelles

Positions	Antérieures		Postérieures	
	Ecartées	Arrondies	Ecartées	Arrondies
Très fermées	i (si)	y (su)		u (sous)
Fermées	e (ces)	Ø (ceux)		o (seau)
Moyenne		ə (ce)		ɔ̃ (son)
Ouvertes	ɛ (sel)	œ (seul)		ɔ (sol)
Très ouvertes	è (brin) a (patte)	œ̃ (brun)		a (seul) ã (pente)

Classement des consonnes

- Les occlusives

Lieu/mode	Bi-labiales	Apico-dentales	Médio-dorso-palatales	Dorso-vélaires
Non-voisées	P	t		k
Voisées	b	d		g
Nasales	m	n	ŋ	ŋ

- Les constrictives

Lieu/mode	Labio-dentales	Pré-dorso-alvéolaires	Pré-dorso-pré-palatales	Apico-alvéolaires	Dorso-uvulaires
Non-voisées	f	s			
Voisées	v	z		r	R
Latérale				l	

5. La place de la phonétique dans les méthodologies d'enseignement des langues

La phonétique occupe plusieurs places dans l'histoire des méthodologies de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Il est important de rappeler que la phonétique est devenue une discipline scientifique vers le milieu du 19^{ème} siècle grâce au développement de la linguistique historique et comparative. C'est une composante linguistique fondamentale pour l'acquisition de la compétence communicative.

La grammaire traditionnelle par exemple donnait plus de priorité aux contenus grammaticaux et sémantiques alors que la correction phonétique renvoyait seulement à une bonne prononciation d'une langue (la norme).

Avec l'apparition de la méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV), les éléments suprasegmentaux (intonations, rythmes) sont pris en considération. L'évolution des théories sur le langage revalorisent les aspects langagiers, surtout la phonétique

retrouve une certaine place grâce aux recherches de Petar Guberena fondateur de la méthode SGAV et verbo-tonal qui a démontré que la parole est un phénomène complexe qu'il n'est pas qu'une simple production du sons.

L'approche communicative quant à elle renforce la place de la phonostylistique¹⁰. La parole sollicite des capacités articulatoires, perspectives, cognitives, affectives, expressives et comportementales.

6. La prononciation

Nous reprenons la définition de J-P Cuq expliquant que la prononciation est liée à la fois à l'articulation, à l'audition et à la perception. Il montre aussi son importance dans l'enseignement/apprentissage des langues. Il dit qu' :

« il est essentiel de lier étroitement dans l'enseignement et apprentissage de système phonique et prosodique d'une langue, l'audition/perception et articulatoire »¹¹

7. La correction phonétique : quelques méthodes

Plusieurs techniques et méthodes sont mise en place pour corriger les erreurs de prononciations des apprenants.

- La méthodes articulatoire : elle est basée sur la connaissance du fonctionnement de l'appareil phonatoire en analysant chaque caractéristique de son, le point et le lieu d'articulation des phonèmes.
- L'audition des modèles : l'audition des modèles se fait à partir des laboratoires de langues et les magnétophones, cette méthode met l'accent sur l'audition et l'écoute attentive.
- La méthodes des oppositions phonologiques : elle a adopté des principes de classifications des phonèmes de Bloomfield, Jakobson et Halle. Les phonèmes sont mémorisés par opposition de type binaire en les faisant répéter en paires minimales.

¹⁰ La phonostylistique concerne l'étude des fonctions expressives et appellatives.

¹¹ Cuq, J-P. (2003) Dictionnaire de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde, page.205

La méthode verbo-tonal : elle est fondée par Guberina partant de son expérience avec les mal entendants. Il introduit le principe de crible phonologique, selon lequel chaque individu est sourd au système phonologique d'une langue étrangère. Elle se fonde sur la rééducation de l'audition pour distinguer les oppositions de phonèmes nous pouvons avoir recours à l'intonation, à la tension ou à la phonétique combinatoire.

Chapitre II

La place de la phonétique dans les programmes et les manuels scolaires officiels de 3^{ème} année primaire

Nous présenterons dans ce deuxième chapitre la place accordée à la phonétique dans le programme officiel et le manuel scolaire de la 3^{ème} année primaire en les décrivant et de faire ressortir la place qu'elle peut avoir dans l'enseignement/apprentissage de l'oral.

1. La phonétique dans le programme officiel

1.1. Les objectifs

Nous définirons les objectifs de l'enseignement/apprentissage de l'oral, principalement la phonétique dans le cycle primaire en classe de 3^{ème}. D'après la loi d'orientation sur l'éducation nationale (n 08-04 du 23 janvier 2008) définit les finalités de l'éducation :

« L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle »¹² . chapitre 1, article2. Ainsi l'enseignement des langues étrangères doit aussi :

«Permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et le moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères »¹³ chapitre 2, article4.

Nous pourrions définir les objectifs de l'enseignement du français en s'appuyant sur l'énoncé des langues étrangères :

« Le français est enseigné en tant qu'outil de communication et d'accès direct à la pensée universelle , en suscitant les interactions fécondes avec les langues et cultures nationales »¹⁴ , cf. référentiel général des programmes.

En ce qui concerne l'enseignement du français au primaire, il a pour objectif de développer chez l'apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire). Selon le programme officiel, l'apprenant de la 3^{ème} année est au stade « d'initiation »¹⁵ qui vise à lui faire acquérir progressivement des compétences sur le plan

¹² Le programme de français de 3^{ème} A.P, p.6

¹³ Idem p.6

¹⁴ Idem p.6

¹⁵ Idem p.6

communicatif (s'exprimer dans des situations de communication variées), sur le plan cognitif (développer des stratégies pour construire son apprentissage) et sur le plan linguistique (acquisition du système phonologique, grammaticale et lexical), ces compétences sont démultipliées en objectifs d'apprentissage.

Pour la compétence de l'oral, nous citerons quelques unes, surtout en ce qui concerne le domaine de la phonétique qui est l'objectif de notre recherche. D'après le programme, il cite que l'élève sera capable à l'oral de :

« Maîtriser les phonèmes de la langue, prononcer correctement des phonèmes de la langue, de retrouver le contexte situationnel d'un évènement (où et quand ?), etc »¹⁶

Ce qui signifie que l'apprentissage passe avant tout par les éléments phonétiques en allant progressivement vers la réalisation des actes de paroles dans des situations de communication adaptées.

1.2. Les profils d'entrée et de sortie en 3^{ème} année

Le profil d'entrée de l'élève de la 3^{ème} est définis par document d'accompagnement du programme de français comme :

*« la synthèse des acquis des élèves au seuil d'un palier ou d'un cycle, il est important de le décrire pour la 3^{ème} A.P afin de mieux amorcer les nouveaux apprentissages »*¹⁷

Il précise que l'élève de 8/9 a un esprit curieux et éveillé et durant sa scolarisation il a déjà développé des savoirs, savoir-faire et savoir-être qui vont lui faciliter l'acquisition de nouvelles compétences.

Pour le profil de sortie, l'élève à l'issue de sa première année de français qui s'exprime dans un OII (Objectif Intermédiaire d'Intégration) :

*« Au terme de la 3^{ème} A.P mis dans une situation de communication significative, l'élève sera capable de produire un énoncé mettant en œuvre deux actes de parole à l'oral et à l'écrit »*¹⁸

¹⁶ Idem p.6

¹⁷ Document d'accompagnement du programme de Français de la 3^{ème} et 4^{ème} année primaire, p.3

Nous pouvons dire qu'un élève de 3^{ème}, sera capable de produire des actes de paroles soit à l'écrit ou à l'oral mis dans une situation de communication.

La compétence orale recouvre : oral/compréhension et oral/expression. Nous expliquerons les objectifs d'apprentissage de l'oral en reprenant le tableau proposé dans le programme.

A l'oral/réception (écouter)

Compétence de fin d'année : construire le sens d'un message oral en réception.

Composantes de la compétence	Objectifs d'apprentissage	Activités
Maîtriser le système phonologique	Discriminer les phonèmes de la langue	Ecoute de mots pour repérer un phonème en initiale, en médiane ou en finale.
	Discriminer les unités de sens	Ecoute un texte oral pour retrouver des unités de sens (mots usuels, mots outils) . -écoute d'un texte oral pour retrouver des mots connus. -écoute d'un texte oral pour retrouver des noms propres
S'approprier le système prosodique	Distinguer les différentes intonations	-écoute d'un message pour en identifier l'intonation (un ordre, une question, une affirmation...).
	Repérer les rythmes de la chaîne parlée	-écoute d'une phrase pour retrouver les phrases. -écoute d'un texte oral pour retrouver des répétitions.
Connaître les actes de paroles	Identifier les actes de paroles	-écoute d'un énoncé pour retrouver les actes de paroles. -écoute d'un dialogue pour retrouver les répliques des personnages.
	Mémoriser le lexique relatif aux actes de paroles	-mémorisation de comptines pour les dire. -écoute d'une consigne afin d'exécuter une tâche.

¹⁸ Idem p.6

Donner un sens au message oral	Identifier les interlocuteurs et leur statut	-écoute d'un dialogue pour retrouver les interlocuteurs. -écoute d'un texte oral pour retrouver les personnages
	Identifier le thème général	-écoute d'une histoire pour retrouver le thème général. -écoute d'un texte oral pour retrouver les différentes formes de reprise d'un nom. -écoute d'un texte oral pour comprendre les propos échangés.
	Retrouver le cadre spatiotemporel	-écoute d'un texte oral pour retrouver le lieu où se déroule l'action. -écoute d'un texte oral pour retrouver les différents moments (passé, présent, futur).
	Déduire un sentiment, une émotion à partir d'une intonation	-écoute d'un texte oral pour repérer des onomatopées et des interjections.
	Interpréter le non verbal	-interprétation d'une mimique, d'un geste.

Nous constatons qu'une place importante est donnée à la phonétique et à la phonologie de la langue française. L'apprentissage du système phonologique français se fait d'une manière progressive, nous commencerons d'abord par la discrimination de phonème de la langue pour aller vers une discrimination des unités de sens en associant le système prosodique qui permet à l'élève d'identifier par exemple l'intonation (un ordre, une question,ect..), enfin reconnaître les actes de paroles en les identifiant et en donnant du sens au message oral.

Dans le domaine de l'expression orale, nous avons un tableau qui illustre la compétence en matière d'enseignement de cette dernière.

A l'oral/expression (parler)

Compétence de fin d'année : réaliser des actes de paroles pertinents dans des situations d'échange.

Composantes de la compétence	Objectifs d'apprentissage	Activités
Dire pour s'approprier la langue	Reproduire un énoncé d'une façon intelligible	-répétition des phonèmes en contexte (énoncés, paires minimales...) -répétition d'un message en articulant correctement.
	produire un énoncé en respectant le schéma intonatif	-reproduire de la prosodie des comptines en les récitant. -reproduire d'un même énoncé avec des intonations différentes (colère, joie, surprise...).
	Associer le verbal et le non-verbal dans une situation d'élocution	-récitation d'une comptine dans différents endroits de la classe (au tableau, au fond de la classe...) -production d'énoncé pour s'adresser à une personne, à plusieurs personnes.
	Restituer un message	-reconstitution d'un message mémorisé. -reconstitution avec ses propres mots d'un énoncé, d'un texte écouté.
Parler de soi	Se présenter, présenter son environnement (famille, école, loisirs...)	-production d'actes de parole en situation.
	Se situer dans le temps et dans l'espace. Exprimer des sentiments, des préférences, des goûts.	-emploi d'adverbes de temps et de lieu en contexte. -production d'actes de paroles en situation. -production d'actes de paroles en situation (ex : donner son avis sur une histoire écoutée). -explication d'un choix. -récit d'un événement vécu.
Prendre place dans un échange	Répondre à une sollicitation par le verbal et/ou le non-verbal	-réponse à une question. -réponse à une mimique, un geste... -caractérisation d'un personnage, d'un objet. -comparaison de deux personnages, deux objets. -production de la fin d'une histoire écoutée. -récit de fictions,

		d'évènement.
	Formuler une question simple	-formulation de questions pour obtenir de l'information.

l'apprenant après avoir acquis quelques éléments du système phonologique de la langue et avoir connu quelques actes de parole, il passe à l'étape de la réalisation, cela dans des activités d'expression orale, comme par exemple : répéter des phonèmes en contexte, reproduire de la prosodie des comptines, association du verbal et non verbal, etc. Nous n'avons pas indiqué dans le tableau mais il a été dans le programme qu'à l'écrit, la lecture à haute voix peut aider les apprenants à réaliser une bonne prononciation et une prosodie.

La description des deux composantes de l'oral (compréhension/expression) nous permet de dire que la phonétique a sa place dans le programme car avant tout, les jeunes élèves doivent acquérir le système phonologique, pour assurer une bonne maîtrise de l'oral.

Pour une meilleure consolidation des acquis, le programme propose une pédagogie de l'intégration pour le réinvestissement et l'intégration des compétences visées.

La conclusion que nous avons tirée après avoir décrit le programme officiel est que les concepteurs pensent que les objectifs d'apprentissage peuvent être atteints d'une manière aisée par les apprenants car ils disposent de pré requis en tenant compte de leur milieu socioculturel et la démarche pédagogique choisie favorise sa réalisation.

Dans la partie qui va suivre nous décrirons le manuel scolaire de l'élève pour voir comment sont proposées les activités de l'oral et comment la phonétique est prise en charge.

Nous décrirons dans cette partie le manuel scolaire de l'élève afin de cerner la place qu'occupe la phonétique dans les séances consacrées à l'oral et analyser les différentes activités proposées par les concepteurs.

2. La phonétique dans le manuel scolaire de la 3^{ème} année primaire

2.1. Description du livre de l'élève

Nous avons le nouveau livre de l'élève intitulé « Premier livre de Français » édité par O.N.P.S il contient dans son ensemble quatre projets, des histoires à écouter, un lexique illustré. Dans chaque projet nous retrouvons la même organisation de séquence.

Nous prendrons à titre d'exemple le premier projet qui s'intitule « réaliser un imagier thématique sur l'école pour présenter au concours inter -écoles. Il est reparti en trois séquences.

1-oral :

Dans cette première partie deux pages sont consacrées à l'oral, l'élève prend contact avec la langue en utilisant les actes de paroles comme se présenter et présenter dans la rubrique « j'écoute et je dialogue » avec des illustrations des personnages de l'école comme Manil, Amina , après le dialogue , l'apprenant répète les structures pour mieux mémoriser .

Dans la deuxième page « je m'exerce », des activités à l'oral sont proposées dans le but de s'entraîner à communiquer.2- lecture :Dans cette deuxième partie en deux pages, l'élève se prépare à la lecture. Ainsi des questions de compréhension sont données dans la rubrique « je comprends », ensuite vient une autre phase « je retiens » qui permet à l'élève de se constituer un stock lexical. Après être préparé à la lecture vient le temps de la lecture ou l'apprenant prend contact avec un texte écrit. Nous retrouvons des illustrations qui favorisent les hypothèses de lecture.

L'enseignant fait une lecture du texte et les élèves écoutent attentivement. Dans cette étape les apprenants commencent à étudier le système phonologique français et apprennent à combiner les phonèmes avec d'autres. Dans la même page que celle « je lis », en dernier l'élève évalue sa lecture orale en lisant une phrase.

Nous retrouvons également des activités de lecture dans la page qui suit. L'élève apprend la relation phonie/graphie.

3- écriture :

L'élève aborde l'écriture en apprenant les gestes graphiques et les normes de l'écriture. Il apprend à écrire en script et cursive

4- situation d'intégration :

A la fin de chaque séquence une situation d'intégration est proposée à l'élève lui permettant de réinvestir ses acquis dans une situation-problème en mettant en relation ses acquis, et cela peut être une forme d'évaluation.

5- la comptine :

Une comptine se trouve dans chaque fin de séquence, l'élève apprend une comptine et la mémorise. Elle lui permet d'exercer sa lecture expressive et de travailler sa prononciation.

3. L'évaluation de la phonétique

Dans tout apprentissage l'évaluation permet de mesurer le degré d'atteinte des objectifs par l'apprenant.

L'évaluation est défini par Louis Porcher comme : « *un ensemble de processus par lesquels on mesure les effets des actions menées sur un public déterminé.* »¹⁹

Nous distinguons deux grandes catégories :

- L'évaluation formative : fait partie du processus de formation.
- L'évaluation sommative (certificative) : revêt un caractère de bilan. Elle correspond aux examens semestriels, les contrôles, etc.

Dans le programme officiel de la 3^{ème} année primaire l'évaluation des compétence se fait dans une situation d'intégration à travers des situations-problèmes.

Dans le programme officiel de la 3^e année primaire l'évaluation des compétences se fait dan une situation d'intégration à travers des situations –problèmes.

L'enseignant durant la réalisation du projet et à l'intérieur d'une séquence à recours à une évaluation formative pour s'assurer de la mise en place des apprentissages et une

¹⁹ Porcher.L, Evaluation, régulation, optimisation, Les cahiers de l'ASDIFLE.P6,cité par Tatak.N.(2006) Les compétences de la compréhension de l'écrit, réceptivité du texte littéraire en classe de terminale-option FLE-, P68

évaluation certificative pour s'assurer de la mise en place de la maîtrise des compétences installées.

Un exemple de grille d'évaluation est donné dans le programme de Français pour évaluer l'expression orale dans une situation d'intégration.

Nous avons le critère de correction de la langue sur le plan phonétique avec des indicateurs :

- les phonèmes sont réalisés correctement rendant le message intelligible.
- respect de l'intonation.

Nous constatons pour la phonétique que les concepteurs du programme ne donnent pas des directives claires et détaillées pour vérifier l'installation de cette compétence chez l'apprenant.

Chapitre III

Analyse de la place de la phonétique dans l'enseignement/apprentissage de l'oral en classe de FLE en Algérie.

Ce dernier chapitre est la phase pratique de notre travail de recherche mené sur le terrain dans le but d'analyser la place accordée à la phonétique dans l'enseignement/apprentissage de l'oral en 3^{ème} année primaire en Algérie. Nous allons d'abord commencer par présenter notre méthode de travail et le corpus de recherche. Ensuite nous analyserons les séances enregistrées dans l'objectif de voir comment se pratique l'enseignement de la phonétique. Nous passerons après à l'analyse des questionnaires pour faire ressortir les différentes conceptions et représentations des enseignants sur la phonétique en les comparant avec leurs pratiques réelles et donc de là arriver à déterminer la place qu'elle occupe dans l'enseignement de l'oral.

1. Présentation du corpus

Avant d'entamer l'enquête proprement dite, nous avons fait une pré-enquête dans plusieurs primaires pendant le mois de janvier 2015. Nous nous sommes rapprochés des responsables (directeurs et enseignants) pour avoir un 1^{er} contact avec eux et leur expliquer les raisons de notre présence dans les classes. Certains enseignants du FLE ont accepté d'assister à quelques séances, chose qui nous a permis d'installer une certaine confiance chez eux et chez les élèves afin qu'ils ne soient pas perturbés durant l'enregistrement des séances. Il est à noter que quelques enseignants étaient indécis à l'idée d'être enregistrés, nous avons dû leur expliquer que l'enregistrement se fera avec un dictaphone et que leurs identités seront anonymes.

Nous avons commencé notre enquête dans deux établissements durant tout le mois de Mars 2015, cela après avoir effectué une pré-enquête pour inspecter le terrain et déterminer le lieu exact de notre enquête.

Notre choix s'est porté sur deux primaires à Motaganem, la 1^{ère} est l'école « Latrèche Laid », l'enseignante avec qui nous avons assisté devait remplacer un autre enseignant, et cela du mois de mars jusqu'à la fin de l'année scolaire. La classe de cette enseignante est composée de 25 élèves (12 filles et 13 garçons), cette dernière n'est pas très chargée mais assez bruyante selon les propos de l'enseignante. La seconde est l'école « Abdel Rahman Dissi » à Cité Zaghoul. L'enseignante avec qui nous avons travaillé a une ancienneté de 29 ans dans le domaine de l'enseignement du français. Sa classe de 3^{ème} AP est composée de 26 élèves, 16 filles et 10 garçons.

Nous avons enregistré deux séances d'oral, de 20 à 30 minutes, consacrées entièrement à la phonétique avec les deux enseignantes. Durant notre transcription nous avons choisi de désigner la première enseignante de l'école primaire « Latrèche Laid » de Ain Tadles par « M1 », la deuxième enseignante de l'école « Abdel Rahmen Dissi » de Zaghloul par « M2 » et les élèves par « E ».

Nous précisons, par ailleurs, que nous avons assisté à d'autres séances (d'oral, de lecture, etc..) en plus de celles que nous avons enregistrées dans l'objectif d'observer les pratiques des enseignants. Pour la transcription des séances enregistrées nous avons adopté la méthode du *Groupe Aixois de Recherche en Syntaxe (G.A.R.S)*²⁰ tout en utilisant les conventions suivantes :

/ : Pause courte

// : Pause langue

XXX : passage inaudible

() : Indique les actions non verbales

Q : question

M : maître

E : élève

E 1,2,3 : les tours de rôle des élèves dans les dialogues.

La transcription nous a pris beaucoup de temps vu que nous avons utilisé un simple dictaphone, d'une part, et de l'autre part les bruits de fonds nous empêchaient d'identifier clairement les élèves qui parlaient. L'utilisation d'une fiche d'observation nous a aidé à identifier quelques apprenants qui prenaient la parole en classe, et aussi à noter les éléments non-verbaux (les gestes, les mimiques, etc..). il nous reste la partie suprasegmentale de la phonétique (la prosodie) que nous n'avons pas transcrite en raison du temps qui n'était pas suffisant en plus du matériel qui était à notre disposition.

²⁰ Cité par ouyougoute, S. (2006), L'oral à l'école primaire : Analyse critique des consignes du manuel et de leur mise en application dans une classe de 2^{ème} année.

Nous avons distribuer deux questionnaires un pour chaque enseignante et cela après l'enregistrement des séances pour que ces derniers ne découvrent pas l'objectif de notre recherche, et pour qu'il réalisent leurs cours comme elles ont l'habitude de le faire.

Le questionnaire comporte 10 questions, la majorité d'entre elles sont ouvertes. Les deux premières portent sur la nature de l'activités de langue à lesquelles les enseignants et les apprenants donnent plus d'importance, la 3^{ème} et la 4^{ème} questions portent sur les instructions officielles et le programme de français de la 3^{ème} A.P et surtout sur la partie consacrée à l'oral. Les questions 5, 6,7 et 8 portent sur les activités de phonétique pratiquées en classe, la méthode utilisées et la manière de corriger les erreurs de prononciation des élèves. Les deux dernières questions (9 et 10) portent sur le point de vue des enseignants et de se qu'ils pensent des objectifs d'apprentissage de la phonétique et de l'oral d'une manière générale dans le programme de 3^{ème} AP. Nous allons présenter un tableau qui représente les réponses des enseignants données dans le questionnaire et nous effectuerons après leur analyse

2. L'analyse des questionnaires (annexe1)

Nous avons établi un tableau qui recense les réponses des deux enseignants du primaire. Rappelons que l'enseignante de l'école de Hadj Abed Mohamed est désignée par M1 (maîtresse1) et celle de l'école de Abdel Rahmen Dissi par M2 (maîtresse 2).

2.1. Les résultats

	Maîtresse 1 (annexe1)	Maîtresse 2 (annexe)
Question 1	<ul style="list-style-type: none"> - Le vocabulaire - L'écrit - L'oral 	<ul style="list-style-type: none"> - L'écrit - L'oral - La bonne articulation
Question 2	<ul style="list-style-type: none"> - Le vocabulaire - L'écrit - L'oral 	<ul style="list-style-type: none"> - L'oral
Question 3	Assez bonne. A enrichir, je pense que l'oral à sa place dans le programme de la 3 ^{ème} AP.	Assez bonne. A enrichir.

Question 4	Non	Oui : simplifier les contenus.
Question 5	- Articulation - Les actes de paroles	- Articulation - Les actes de paroles
Question 6	La méthode articulatoire	La systématisation
Question 7	Oui , je suis les activités proposées par le manuel.	Les activités proposées par le manuel.
Question 8	Je corrige l'erreur de prononciation des élèves.	Essayer d'abord la correction de l'élève par un autre élève, sinon par l'enseignant.
Question 9	Les objectifs d'apprentissage de la phonétique sont bien définis.	Assez bien définis
Question 10	La phonétique dans le programme de la 3 ^{ème} AP favorise l'acquisition des compétences de l'oral	Un peu difficile pour ceux qui n'ont pas des prérequis.

1- Tableau N1 : les réponses des enseignantes questionnées

2.2. Analyse

Notre questionnaire, rappelons le, contient dix questions principales se rapportant à la place de la phonétique dans l'enseignement/apprentissage de l'oral en Algérie. Les deux enseignants ont répondu qu'ils donnent de l'importance aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. L'enseignante2 a aussi choisi la troisième proposition pour cette question, c'est-à-dire la bonne articulation , voulant dire par là que bien parler en français signifie, pour elle, bien articuler. En ce qui concerne la deuxième question sur les activités à lesquelles l'apprenant donne plus d'importance, les deux enseignantes ont répondu « l'oral et l'écrit » sauf que l'enseignante 2a ajouté le vocabulaire.

Nous remarquons que les deux enseignantes sont conscientes de l'importance de l'oral dans l'enseignement aussi bien que l'écrit.

Pour la troisième et la quatrième question sur les instructions officielles, la place de l'oral dans le nouveau programme ainsi que sur la possibilité d'un ajustement de la partie

du programme destinée à l'oral, les deux enseignantes ont confirmé que l'oral a sa place dans le programme sans argumenter. Cependant, à la quatrième question, la maîtresse 1 a répondu qu'elle établit quelques changements au niveau de la partie consacrée à l'oral dans le programme, tout en simplifiant les contenus qu'elle juge non convenable au niveau de ses élèves alors que la maîtresse 2 n'effectue aucun changement dans le programme, ceci dit que cette maîtresse ne prend pas en considération le niveau réel de ses élèves, parce que nous avons constaté que ses élèves de 3 AP sont hétérogènes ce qui nécessite une réadaptation des contenus d'apprentissage proposés.

En ce qui concerne la cinquième question, les deux maîtresses ont répondu qu'en classe les pratiques des activités orales consistent à des actes de paroles et l'articulation, tandis que la prosodie n'a pas été citée par les deux pourtant cette dernière est incluse dans le programme de 3^{ème} année primaire. Pour les deux enseignantes, le temps consacré au français est trop insuffisant, c'est pourquoi elles ne peuvent pas aborder cet aspect, en plus elles pensent que l'articulation est la plus importante.

Dans la sixième question, les enseignantes affirment qu'elles n'ont pas fait une formation sur l'enseignement de la phonétique ce qui explique la négligence de certains aspects de la phonétique comme par exemple la prosodie. En questionnant les enseignantes sur la méthode utilisée pour la pratique de la phonétique, la maîtresse 1 a répondu qu'elle utilise la méthode articulatoire tandis que la maîtresse 2 fait appel à la systématisation.

En effet, la méthode articulatoire ne travaille que sur la connaissance de l'appareil phonatoire, le lieu et le point d'articulation de chaque son. Pour la systématisation, il s'agit d'une méthode pour travailler la phonétique mais plutôt une activité de production (par exemple : prononcer plusieurs fois des structures). Nous pouvons dire que les deux enseignantes n'ont pas suffisamment des connaissances en ce qui concerne les méthodes de l'enseignement de la phonétique et qui sont indispensables dans l'apprentissage des langues.

En questionnant les enseignantes sur le choix des activités, elles ont dit qu'elles utilisent les activités du manuel car tout est donné dedans et que cela ne demande pas d'en proposer d'autres.

L'enseignante 2 corrige les erreurs de prononciations des élèves en demandant aux autres camarades de corriger eux-mêmes des uns et des autres. L'enseignante 1 de sa part

corrige les erreurs de prononciation commises par ses élèves directement sans interventions des autres élèves. Nous constatons qu'elles n'ont pas fait référence à la langue maternelle des élèves, qui est des fois la cause principale de ces erreurs, qui nécessite un travail contrastive entre les deux langues.

Concernant la neuvième question, la réponse des deux maîtresse est que les objectifs de l'enseignement de la phonétique proposés dans le programme sont clairs et précis.

La dernière question que nous avons choisi, dans le but de cerner le point de vue des enseignantes sur la phonétique dans le programme de 3 AP. la maîtresse 1 pense que la phonétique, comme elle est définis dans le programme, permet d'acquérir une compétence orale alors que la maîtresse 2 pense que cela est difficile pour l'apprenant qui n'as pas des prérequis, ce qui signifie, selon sa réponse, que l'enseignement/apprentissage de la phonétique ne peut être fonctionnel que si les apprenants ont déjà des connaissances antérieurs en langue pour la première fois à l'école.

Les résultats qui en découlent de l'analyse des questionnaires est que d'abord les enseignantes savent que les deux compétences (orale et écrite) doivent être prises en charge mais , concernant l'oral et tout particulièrement la phonétique, une grande insuffisance dans sa prise en charge a été constatée. Les deux enseignantes ne prennent en considération que l'articulation en négligeant la prosodie. Aussi une méconnaissance des méthodes de l'enseignement et de la correction phonétique (par manque de formation) a été constatée.

3. Analyse des deux séances enregistrées (annexe2)

Dans ce qui suit nous décrivons, d'abord, la méthode de chaque enseignante en essayant de relever les différences dans leurs pratiques pédagogiques et la manière de procéder pour enseigner la phonétique en particulier et l'oral en général. Ensuite nous allons analyser la production des élèves par rapport aux méthodes utilisées par les enseignantes afin de dégager l'importance que peut avoir la phonétique dans l'enseignement/apprentissage de l'oral et dans l'acquisition d'une compétence orale.

3.1. La méthode d'enseignement

Nous allons commencer par analyser les méthodes d'enseignement de la phonétique utilisées par les deux enseignantes.

Nous commencerons par l'enseignante 1 (M1) avec qui nous avons assisté et enregistré une séance de 30mn environ portant sur l'étude du son « g »

Dès le début de la séance, l'enseignante a commencé par demander à une élève d'écrire la date et elle a demandé après d'ouvrir directement le livre à la page 75, puis elle a commencé à lire un texte qui se trouve dans le manuel scolaire.

1-M1: bonjour les enfants/ qui va écrire la date aujourd'hui (Q) / oui.

2-E1: (un élève écrit la date en bas du tableau).

3-M1 : prenez vos livres / à la page 75(Q) / écoutez/ je vais lire le texte/ l'oranger/ l'oranger est un arbre fruitier/ du groupe des agrumes/ à fleurs blanches/ cultivé dans les régions assez chaudes/ il produit des oranges// on répète.

L'enseignante procède à la répétition de chaque partie du texte en demandant aux élèves de répéter avec elle.

5-M1: l'oranger est un arbre fruitier.

6-E: l'oranger est un arbre fruitier.

7-M1: du groupe des agrumes.

8-E: du groupe des agrumes.

9-M1: à fleurs blanches.

10-E: à fleurs blanches.

Elle passe ensuite à l'explication du texte (au sens). L'enseignante donne le sens du texte sans faire participer réellement les apprenants à cette explication.

15-M1: le petit Larousse 2006/ alors maintenant/ on va expliquer le texte/ l'oranger est un arbre qui nous donne des oranges/ qu'est- ce que vous connaissez aussi (Q)/ on a le

16-E2: le citronnier.

17-M1: c'est un arbre/ qui nous donne / des citrons/ levez le doigt / je vous vois/ oui.

18-le bananier.

19-M1: oui/ le bananier/ c'est un arbre qui nous donne/ des bananes/ on a plusieurs arbres/ alors l'oranger/ c'est un arbre fruitier/c'est-à-dire / c'est un arbre qui donne des fruits/ il ne donne pas des légumes/d'accord/ le fruit de l'orange/ du groupe des agrumes/ alors le groupe des agrumes/ c'est le fruit qui donne/ il est acide/ on le trouve dans les régions assez chaudes/ ou il y a de la chaleur/ on le trouve pas dans les endroit ou il fait froid/ cet arbre donne quoi(Q)/ il nous donne pas de bananes/il nous donne des oranges/ maintenant qui veut lire(Q).

Après l'explication, elle reprend la répétition maintenant d'un mots qu'elle a écrit au tableau.

23-M1: agrume/ oui/to

24-E5: agrume

.25-M1: lève la voix/ alors/ vous allez dire/ oui répète (Q)

26-E6: a/gru/me

27-M1: oui/ toi

28-E7: agru/me

L'enseignante essaye d'aider les apprenants à prononcer syllabe par syllabe le mot mais, certains d'entre eux font des erreurs de prononciation et de découpage syllabique. Elle leur corrige en leur faisant répéter le mot.

28-E7: agru/me.

29-M1:non/ c'est a/gru/me/oui.

30-E8: a/gru/me.

31-M1:très bien/ on répète.

32-E: a/gru/me.Pour aborder le phonème « g », l'enseignante fait couper le mot en syllabe et fait répéter la syllabe gru et puis le g tout seul.

33-M1: très bien/ maintenant/ on va essayer de séparer par syllabe/ alors on a /gru/me on répète

34-E: a/gru/me.

35-M1:gru.

36-E: gru.

37-M1: g

38-E: g

Elle continue l'explication de la différence de prononciation de « g » lorsqu'il se trouve avec certaines voyelles et lorsqu'il se trouve avec d'autres il se prononce « j » ensuite elle a demandé aux apprenants de répéter de la même manière.

40-E9: ag/rume/

41-M1:non/tu va le lire/a/gru/me/ d'accord/ oui

42-E10:a/jru/me

43-M1 : regardez comment votre camarade a prononcé/c'est vrai dans certains mots/ on le prononce « j » et dans d'autres « g » / pourquoi on le prononce « g » / alors on le prononce« g » / devant les consonnes/ et on le prononce devant un a /o / u / lorsque vous avez « g »devant un « u » vous le prononcez « gu » / alors on répète/ « ga»

44-E: ga

49-M1:maintenant/ on va passer à orange.

50-E: orange.

51-M1: o/ran/ge

52-E: o/ran/ge

53-M1: ge.

54-E: ge

55-M1: qu'est- ce que on ajouté (Q) / au «g »/ oui

56-E11: un « e »

57-oui/ un e /pour g / et on le prononce ge / alors on répète/ orange.

58-E: orange.

59-M1: o/ ran/ge

60-E: o/ran/ge

61-M1: ge

62-E: ge

Durant la séance de l'enseignante 1, nous avons remarqué qu'elle suit exclusivement le manuel scolaire sans utiliser une fiche pédagogique, ni proposer des activités qui motivent les apprenants car durant la séance ils ne donnaient pas un grand intérêt à ce qu'ils faisaient. Aussi, il est intéressant de noter qu'elle ne fait pas participer les élèves d'une manière active vu qu'ils ne font que ce qu'elle leur demande en répétant des phrases, les mots et les sons. Surtout qu'elle cible plusieurs objectifs en même temps. Sa méthode utilisée pour enseigner la phonétique se réduit à la répétition sans aucun travail d'écoute active, de discrimination auditive ou de perception. Cela est, peut être, du, selon nous, à sa courte expérience dans le domaine de l'enseignement, ou bien à sa formation de départ.

Nous allons passer maintenant, à l'analyse de la deuxième séance enregistrée avec l'enseignante 2 (M2) consacrée à l'étude des phonèmes « ai » et « in » qui a duré presque 30mn (à noter que le temps réel d'une séance est 45mn).

Dès le départ l'enseignante écrit une phrase au tableau et demande à un élève de la lire à haute voix.

1-M2 : (l'enseignante écrit une phrase au tableau) / je fais ma toilette tous les jours/oui

2-E1: je/ fais/ ma toilette/ tous les jours.

Pour corriger l'erreur de prononciation d'un élève, elle demande à un autre élève de le lui corriger.

3-M2: riad/ lis

4-E2: je fais// toilette// jours.

5-M2: qui veut lui corriger (Q)

6-E: maîtresse / maître.

7-M2: lydia / corrige-lui la phrase.

8-E3: je fais/ ma toilette/ tous les jours

L'enseignante ne leur fait pas répéter le mot ou le son mais elle les incite à le lire et à le trouver eux-mêmes. Elle utilise à titre d'exemple la syllabe mai pour trouver un mot. Nous avons remarqué que les apprenants étaient plus motivés quand ils cherchaient eux-mêmes les mots.

12-M2: qui va lire le verbe seulement (Q)/oui/toi.

13-E5: fais.

14-M2: regardez bien ici/ regardez/ j'enlève le f / qu'est-ce qui me reste (Q)

15-E: ai

16-M2: j'écris en couleur le ai / vous allez lire le son (Q).

17-E6: euh/ ai

18-M2: Bilal

19-E7: ai

32-M2: (elle écrit au tableau mai)/ qui veut me trouver un mot qui commence par mai(Q)

33-E14: maîtresse

34-M2: oui/ maîtresse/ excellent/ elle commence par mai

La maîtresse a recours à l'écrit pour expliquer par exemple la différence entre le son « è » et le son « ai ».

39-E16: madame la règle.

40-M2: regardez/ la règle/ s'écrit comme ça / avec un è / pourquoi/ parce que/è est égale à ai/ mais il y a des mots qui ne s'écrivent pas comme ça/ un peu comment/ ils ne s'écrivent pas avec un ai mais avec un accent grave/ comme ça (elle écrit le è au tableau/compris (Q).

Pour arriver au son que les élèves doivent maîtriser et réutiliser dans leurs productions, elle commence d'abord par une phrase qu'elle écrit au tableau, graduellement elle passe de la phrase au mot, puis du mot à la syllabe jusqu'à ce qu'elle arrive au phonème.

45-E18: je rince/ ma brosse à dent.

46-M2: oui/ Omar

47-E19: je// rince/ ma/ brosse/ à dent

50-M2: son français est très correct/ très bien/ qui peut me répéter ce mots seulement (Q) / (elle montre au tableau le mot *rince*).

51-E21: rince

52-M2: très bien/ Amina

53-E22: rince

54-M2: très bien/alors regardez les enfants/ alors/ je vais demander à un élève de venir au tableau / pour me trouver combien de syllabe / il y a dans le mots rince/ oui

55-E23: rin/ce

56-M2: oui/ très bien/ regardez les enfants/ qui veut maintenant me lire la première syllabe (Q)/ oui

57-E24: rince

58-M2: est-ce que c'est rince (Q)

59-E: non/ rin

60- M2: alors la première syllabe / est rin/ je vais la descendre / je vais la dégager du mots// toi / répète la première syllabe (Q).

61-E25: rin

62-M2: toi aussi

63-E26: rin

64-M2: si je supprime le r / on lève le doigt/ oui

65-E27: in

66-M2: très bien/ si je supprime le r / il me restera

67-E:in

Nous constatons que cette enseignante (maîtresse 2) n'utilise pas le manuel d'une manière exclusive, elle l'exploite selon les besoins des apprenants en utilisant les phrases proposées dans le texte. Aussi elle fait en sorte que les apprenants trouvent seuls la phrase, le mot ou le son. L'enseignante intervient en cas de nécessité pour corriger les erreurs de prononciation ou pour faire avancer l'activité en classe. L'enseignante fait en sorte que les apprenants acquièrent les phonèmes de la langue française. Pour se faire elle travaille selon ce qu'elle a appris de sa longue expérience dans ce secteur.

3.2. Les productions des élèves

Dans la deuxième partie de notre analyse des séances d'enregistrées, nous allons analyser la production des élèves selon la méthode mise en place par les deux enseignantes.

Nous pouvons dire que les élèves de l'enseignante 1 (maîtresse 1) ne font que reproduire ce qu'elle leur fait répéter sans aucune production personnelle de leur part ou un réinvestissement du son appris.

34-E: a/gru/me

.35-M1:gru.

36-E: gru.

37-M1: g

38-E: g

Par contre l'enseignante 2 incite ses élèves à produire les sons dans un mot mais elle ne reste pas uniquement à ce stade sans vérifier s'ils peuvent les réemployer dans un énoncé.

67-E: in

68-M2: on écrit quelques syllabes/ p avec un in / cela donne.

69-E: pin

70-M2: alors/ le t et in

71-E: tin

72-M2: allez/ cherchez des mots (Q)

73-E

28: un lapin

D'après l'analyse des deux séances enregistrées, nous dirons que les deux enseignantes ne suivent pas une méthode précise dans l'enseignement de la phonétique, la première enseignante (M1) le fait d'une manière systématique, c'est à dire en suivant ce qui est proposé dans la manuel, et la deuxième (M2), adopte une démarche d'enseignement héritée de la méthodologie SGAV (surtout dans l'ancien programme avant la réforme qu'à connu le primaire algérien qu'elle a utilisée pendant ses 29 ans d'expérience) tout en essayant d'intégrer les données proposées dans le nouveau programme. De plus la prosodie est quasi absente pour ne pas dire totalement négliger par les enseignantes, cela pourra créer, par la suite, des problèmes de compréhension et de production car le système prosodique français n'est pas maîtrisé.

Dans les deux classes, les apprenants ne produisent que des mots et quelques fois des syllabes sans savoir que le son (phonème) est structuré dans un ensemble qui dépasse ce cadre, et allant plus vers l'énonciatif. Et de plus les apprenants se trouvent dans l'obligation de rester calmes et d'attendre que la maîtresse leur donne la permission d'intervenir. Donc, nous avons remarqué une absence d'interaction élèves/élèves et élèves/enseignants dans les deux classes.

Après l'analyse des observations de classe nous allons, dans ce qui suit, les comparer avec les réponses données dans le questionnaire proposé aux deux enseignantes.

4. Comparaison de l'analyse des observations de classe et les réponses du questionnaire

Selon les réponses des deux enseignantes obtenues par l'analyse des questionnaires, nous avons tiré certains points de discordance entre ce que ces dernières pensent faire et leurs pratiques réelle en classe. Le fait de ne pas suivre une méthode précise, et surtout adéquate au niveau des apprenants, peut ne pas aider à atteindre les objectifs souhaités et proposés dans le programme.

Même si les enseignantes ont déclaré que la phonétique a sa place dans l'acquisition d'une compétence de l'oral, nous avons remarqué, après l'analyse des séances enregistrées, que plusieurs paramètres sont omis par les deux, comme par exemple sensibiliser les apprenants à la prosodie et les aider à avoir une bonne discrimination auditive pour faciliter et réussir l'apprentissage de la phonétique à des jeunes apprenants.

Nous constatons également que les enseignantes n'appliquent pas réellement les nouvelles directives de la réforme, et cela est du, selon nous, surtout au manque de formation des enseignantes d'une part, à l'insuffisance du volume horaire consacré à cette discipline et d'une autre part à la surcharge des classes que les enseignants n'arrivent pas à gérer et à prendre en charge.

Conclusion

Notre enquête nous a permis de répondre à notre questionnement de départ.

En ce qui concerne la 1^{ère} hypothèse portant sur la place qu'occupe la phonétique dans l'enseignement/apprentissage de l'oral en Algérie, il s'est avéré, en analysant le programme officiel de 3^{ème} A.P. que la phonétique a sa place comme composante essentielle dans l'acquisition de compétences orales. Mais le problème qui se posait c'était la prise en considération en classe de cette importance accordée à la phonétique par les enseignants eux-mêmes

Pour ce qui est de la seconde hypothèse qui porte sur les activités favorisant l'acquisition d'une compétence orale, il en sort de la description du programme que les activités de l'oral sont organisées d'une façon progressive allant de la maîtrise des éléments phonétiques de la langue jusqu'à la réalisation des actes de paroles en situation.

D'après l'analyse des questionnaires et des séances enregistrées, nous avons constaté que les activités visant la phonétique réalisées par les deux enseignantes ne favorisent pas l'acquisition d'une compétence orale, puisque certains paramètres phonétiques de la langue française ne sont pas pris en considération, comme la prosodie et la posturale, etc. qui font aussi partie de l'acte de communication. La non prise en charge de la phonétique par les deux enseignantes se justifie, aussi, par le fait que ces dernières n'ont pas été formées pour enseigner l'oral et plus particulièrement la phonétique à des élèves de 3^{ème} A.P au début de la dernière réforme qu'a connue l'Algérie.

La solution qui nous semble possible pour palier à ce problème de méthode d'enseignement de l'oral ou de la phonétique ou du FLE en Algérie est de former, d'une part, les futurs enseignants avant de les mettre face à des apprenants, et d'une autre part organiser des formations continues pour les anciens enseignants pour qu'ils s'adaptent aux exigences de la nouvelle réforme en découvrant mieux la pédagogie du projet qui demande surtout la participation de tous les apprenants à la réalisation d'un projet, les méthodes de l'enseignement de l'oral, de la phonétique et de l'écrit...

Notre travail, modeste qu'il soit, n'a permis que de faire l'état des lieux sur ce qui se fait dans l'enseignement/apprentissage de la phonétique dans les

classes de FLE en Algérie, mais il reste beaucoup à voir dans ce domaine et des questions restent toujours posées comme exemple: est il possible d'élaborer des activités de phonétique ou de prononciation basée sur les techniques théâtrales adaptées aux niveaux de nos jeunes apprenants algériens ? Et aussi faut-il revoir la place qu'a la phonétique dans l'enseignement/apprentissage de l'oral ?

Bibliographie

Ouvrages

- Courtillon, J. (2003) *Elaborer un cours de FLE*, éd. Hachette FLE.
- Chiss J-L ; David, J ; Reuter, Y. (2005) *didactique du français*, éd. De Boeck Université.
- Guimbretière, E. (2000) *Apprendre, enseigner, acquérir : la prosodie au cœur du débat*, coll. Dyalang, publication de l'université de Rouen- C.N.R.S
- Guimbretière, E. (1994) *phonétique et enseignement de l'oral*, éd. Didier-Hatier, Paris
- Léon, P et M. (2007) *La prononciation du Français*, éd. Armand Colin.
- Léon, P (1992) *phonétisme et prononciation de français*, Nathan, Call.Fac.
- Léon, P et M (1965) *Introduction à la phonétique corrective*, 2^{ème} éd. Hachette- Larousse.

Mémoires

Ouldbenali, N. (2006) compréhension et expression de l'oral en classe de première année de licence de français.

- Ouyougoute, S. (2006) *L'oral à l'école primaire : Analyse critique des consignes du manuel et de leur mise en application dans une classe de 2^{ème} année.*
- Tatah, N (2006) *Les compétences de la compréhension de l'écrit, réceptivité du texte littéraire en classe de terminale-option FLE-*

Dictionnaires

- Cuq, J.P. (2003) *Dictionnaire de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*, asdifle, CLE International.
- Dubois, J ; Giacomo, M ; Guespin, L ; Marcellesi, L ; Marcellesi, J-B. (2002). *Dictionnaire de linguistique*, 2^e éd. Larousse-Bordas.

sitographie

- Cours d'initiation à la didactique du français langue étrangère dans le contexte syrien :la compréhension de l'oral:
http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours1_CO/comp_or/cours1_co02.htm
- l'expression de l'oral :
http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours1_CO/exp_or/cours1_eo01.htm
- l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en contexte algérien. http://www.oasisfle.com/documents/pedagogie_du_projet.htm
- Instituts universitaires de la formation des maîtres (IUFM) de la réunion :<http://iufmweb.reunion.iufm.fr/dep/listeDep/texte%20g%E9n%E9raux/p%E9dagogie%20du%20projet.doc>:
- Académie de Créteil: *l'oral à l'école élémentaire* :http://www.ac-creteil.fr/langages/contenu/prat_peda/dossiers/oral.htm#odss
- Dufeu, B. « *L'importance de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère* », organisation internationale de la francophonie, mise à jour : 08/06/2009. [Http://www.francparler.org/dossier/phonétique_dufeu3.htm](http://www.francparler.org/dossier/phonétique_dufeu3.htm)
- *Pour faire de la phonétique, il était une fois...l'enseignement de la phonétique*: <http://silva8a.googlepages.com/Phonétique1.pd>

Annexe

- 1- le questionnaire (annexe1)**
- 2- la transcription des séances d'enregistrement
(annexe2)**

le questionnaire

Age :

Sexe : M/F

Formation :

Années d'enseignement en FLE :

1- en cours de Français Langue Etrangère, à quelle composante communicative donnez-vous de l'importance ?

- l e v o c a b u l a i r e - l ' é c r i t
- l a c o n j u g a i s o n - l ' o r a l
- a u t r e :

2- D'après votre expérience, à quelles activités de langue les apprenants donnent plus d'intérêt ?

- le vocabulaire - l'écrit
- l a c o n j u g a i s o n - l ' o r a l
- autre :.....

3- quel est votre avis sur les instructions officielles du nouveau programme de la 3^{ème} A.P concernant la place de l'oral ?

- 4- apportez-vous des ajustements sur la partie du programme destinée à l'oral ?
- oui-non
- Si oui, dites lesquelles ?

5- à l'oral, à quelles activités consacrez-vous plus de temps ?

- l'articulation - les actes de paroles
- la prosodie - la postural
- autre :.....

6- lorsque vous travaillez la phonétique, quelle méthode utilisez-vous en classe ?

7-suivez-vous les activités proposées par le manuel ou préférerez- vous en inventer d'autres?.....

8- comment procédez-vous pour corriger les erreurs de prononciation de vos apprenants ?

9-pensez-vous que les objectifs d'apprentissage de la phonétique sont bien définis?.....

10- quel est votre point de vue sur la phonétique dans le programme de 3^e A.P ?

La transcription des séances d'enregistrement

Séance 1 : école primaire « Latrèche Laid »

Duré : 30 mn

Objectif : le « g » = g ou ge

Transcription :

1-M1: bonjour les enfants/ qui va écrire la date aujourd'hui (Q) / oui.

2-E1: (un élève écrit la date en bas du tableau).

3-M1 : prenez vous lire/ à la page 75(Q) / écoutez/ je vais lire le texte/ l'oranger/ l'oranger est un arbre fruitier/ du groupe des agrumes/ à fleurs blanches/ cultivé dans les régions assez chaudes/ il produit des oranges// on répète.

4-E: l'oranger.

5-M1: l'oranger est un arbre fruitier.

6-E: l'oranger est un arbre fruitier.

7-M1: du groupe des agrumes.

8-E: du groupe des agrumes.

9-M1: à fleurs blanches.

10-E: à fleurs blanches.

11-M1: cultivé dans les régions assez chaudes.

12-E: cultivé dans les régions assez chaudes.

13-M1: il produit des oranges.

14-E: il produit des oranges.

15-M1: le petit Larousse 2006/ alors maintenant/ on va expliquer le texte/ l'oranger est un arbre qui nous donne des oranges/ qu'est- ce que vous connaissez aussi (Q)/ on a le

16-E2: le citronnier.

17-M1: c'est un arbre/ qui nous donne / des citrons/ levez le doigt / je vous vois/ oui.

18-le bananier.

19-M1: oui/ le bananier/ c'est un arbre qui nous donne/ des bananes/ on a plusieurs arbres/alors l'oranger/ c'est un arbre fruitier/c'est-à-dire / c'est un

arbre qui donne des fruits/ il ne donne pas des légumes/d'accord/ le fruit de l'orange/
du groupe des agrumes/ alors le groupe des agrumes/ c'est le fruit qui donne/ il est acide/
on le trouve dans les régions assez chaudes/ou il y a de la chaleur/ on le trouve pas
des les endroit ou il fait froid/ cet arbre donne quoi(Q)/ il nous donne pas de
bananes/il nous donne des oranges/ maintenant qui veut lire(Q).

20-E4: l'oranger/ l'oranger est un arbre fruitier/ du groupe des agrumes/ à
fleurs blanches/cultivé dans les régions assez chaudes/ il produit des oranges.

21-M1: écouter/ je suis en train d'écrire/alors / lisez avec les yeux/ parce que / tous le
monde va lire/ alors on va classer l'élève qui va lire bien/ d'accord/alors c'est bien/on va
commencer/alors regardez au tableau/ alors vous avez/ agrume.

22-E: agrume.

23-M1: agrume/ oui/toi

24-E5: agrume.

25-M1: lève la voix/ alors/ vous allez dire/ oui répète (Q)

26-E6: a/gru/me

27-M1: oui/ toi

28-E7: agru/me

29-M1:non/ c'est a/gru/me/oui

30-E8: a/gru/me.

31-M1:très bien/ on répète.

32-E: a/gru/me.

33-M1: très bien/ maintenant/ on va essayer de séparer par syllabe/ alors on a
/gru/me on répète

34-E: a/gru/me.

35-M1:gru.

36-E: gru.

37-M1: g

38-E: g

39-M1: qui va venir au tableau (Q)/oui/toi.

40-E9: ag/rume/

41-M1: non/tu va le lire/a/gru/me/ d'accord/ oui

42-E10: a/jru/me

43-M1: regardez comment votre camarade à prononcer/c'est vrai dans certains mots/
on le prononce j et d'autres g / pourquoi on le prononce g / alors on le prononce g / devant l
esconsonnes/ et on le prononce devant un a/o/u/ lorsque vous avez g devant un
u vous le prononcez gu / alors on répète/ ga

44-E: ga

45-M1: go

46-E: go

47-M1: gui

48-E: gui

49-M1: maintenant/ on va passer à orange.

50-E: orange.

51-M1: o/ran/ge

52-E: o/ran/ge

53-M1: ge.

54-E: ge

55-M1: qu'est- ce que on ajouté (Q) / au g / oui

56-E11: un E

57-oui/ un e /pour g / et on le prononce ge / alors on répète/ orange.

58-E: orange.

59-M1: o/ ran/ge

60-E: o/ran/ge

61-M1: ge

62-E: ge

63-M1: alors/ un élève va venir lire.

64-E12: o/ran/ge

65-M1: non/ce n'est pas comme ça/ on le prononce en meme temps/ orange.

66-E13 ::xxx

67-M1: il ne peut prononcer aucune lettre/alors/ maintenant/ on le prononce " j"
/lorsqu'il est devant un e /un i / un i / alors ge68-E: ge69-M1: ge70-E: gi

Remarque : les apprenants n'interviennent que si l'enseignante les interroge sinon elle leur interdit de parler sous aucun cas.

Séance 2 : école « Abdel Rahmen Dissi »

Duré : 30 mn

Objectif : le son « ai » et « in »

Transcription :

1-M2 : (l'enseignante écrit une phrase au tableau) / je fais ma toilette tous les jours/oui
2-E1: je/ fais/ ma toilette/ tous les jours.
3-M2: *ryade*
4-E2: je fais// toilette// jours.
5-M2:qui veut le corriger (Q)
6-E: maîtresse / maîtresse.
7-M2:*lydia*/ corrige-lui la phrase.
8-E3: je fais/ ma toilette/ tous les jours.
9-M2: alors regardez au tableau.
10-E: je fais.
11-E4: je fais
12-M2: qui va lire le verbe seulement (Q)/oui/toi.
13-E5: fais.
14-M2: regardez bien ici/ regardez/ j'enlève le f / qu'est-ce qui me reste (Q)
15-E: ai
16-M2: j'écris en couleur le ai / vous allez lire le son (Q).
17-E6: euh/ ai
18-M2:*Bilal*
19-E7: ai
20-M2: très bien *Bilal / Rahim*
21-E8: ai
22-M2:euh/*Zina*
23-E8:ai
24-M2: *Moussa*
25-E10: ai
26-M2: *Mellissa*
27-E11: ai
28-M2: oui/ *Bilal*
29-E12: i
30-M2: *Bilal* / j'entends pas bien/ laisse- le corriger tout seul
31-E13: ai
32-M2: (elle écrit au tableau mai)/ qui veut me trouver un mots qui commence par mai(Q)
33-E14: maîtresse
34-M2: oui/ maîtresse/ excellent/ elle commence par mai
35-E15: mère
36-M2: quelle mère (Q)/ ta maman (Q) / non.
37-E: non
38-M2: la mère est avec un è/ le maire de la P.C / oui/ la maison/ alors je reviens à votre camarade/ il a dit / mère/ mère c'est la maman/ il s'écrit comme ça/ alors que le maire/s'écrit avec un ai
39-E16: madame la règle.
40-M2: regardez/ la règle/ s'écrit comme ça / avec un è/ pourquoi/ parce que/ è est égaleà ai / mais il y a des mots qui ne s'écrivent pas comme ça/ un peu

comment/ ils ne s'écrivent pas avec un ai mais avec un accent grave/ comme ça (elle écrit le è au tableau/compris (Q).

41-E: oui

42-M2: très bien/ allez/ trouver des mots avec un ai (Q).

43-E17:aimer

44-M2: aimer/ oui/ allez maintenant (elle écrit une phrase au tableau)/ *Mellissa*

45-E18: je rince/ ma brosse à dent.

46-M2: oui/*Omar*

47-E19: je// rince/ ma/ brosse/ à dent.

48-M2: il parle entre les dents/ articule/ dit je rince/ Barkou

49-E20: Je rince/ ma brosse à dent.

50-M2: son français est très correcte/ très bien/ qui peut me répéter ce mots seulement(Q) / (elle montre au tableau la mots rince).

51-E21: rince

52-M2: très bien/ *Amia*

53-E22: rince

54-M2: très bien/alors regardez les enfants/ alors/ je vais demander à un élève de venir au tableau / pour me trouver combien de syllabe / il y a dans le mots rince/ oui

55-E23: rin/ce

56-M2: oui/ très bien/ regardez les enfants/ qui veut maintenant me lire la première syllabe (Q)/ oui

57-E24: rince

58-M2: est-ce que c'est rince (Q)

59-E: non/ rin

60- M2: alors la première syllabe / est rin/ je vais la descendre / je vais la dégager du mots// toi / répète la première syllabe (Q).

61-E25: rin

62-M2: toi aussi

63-E26: rin

64-M2: si je supprime le r / on lève le doigt/ oui

65-E27: in

66-M2: très bien/ si je supprime le r / il me restera

67-E: in

68-M2: on écrit quelques syllabes/ p avec un in / cela donne.

69-E: pin

70-M2: alors/ le t et in

71-E: tin

72-M2: allez/ cherchez des mots (Q)

73-E28: un lapin

74-M2: oui/ le lapin/ c'est bien/ (elle demande à chaque élève de passer au tableau est de lire le " ai" et le "in ").