

*Le Rapprochement à la Langue française à travers la Connaissance de ses Sons*  
*Phonétiques*

**Elaboré par:** Karen Brigitte Romero González

**Proposition Projet de recherche pour obtenir le diplôme en Éducation  
basique, en Sciences Humaines et Langues étrangères.**

**Professeur conseiller :** Ricardo Leuro

Année : 2021

## Agradecimientos

Llegar hasta este punto ha requerido de mucha perseverancia, disciplina y orden para poder superar cada peldaño que nos pone no solo la academia sino la vida misma y sus diversas situaciones que nos envuelven. Por todo ello y más quiero dejar aquí escrito mi agradecimiento más sincero no solo con ese ser superior que me da las fuerzas para continuar, sino a mi familia y maestro quienes los primeros, han sido el principal apoyo y motivación para cumplir con este propósito y, los segundos, han sido un gran ejemplo de perseverancia, constancia y humanidad a seguir.

De manera más específica, agradezco a mis padres quienes siempre han estado ahí llenando mi vida de valores, y a mis hijos, quienes han sido ese motor para impulsarme a dar todo de mí, sacar fuerzas de donde creí que no las tendría. En cuanto a mis maestros, quiero mencionar principalmente a dos de ellos de quienes guardo su recuerdo con mucho aprecio. El primero de ellos, el profesor Jaime Ruiz Vega, quien infundió en mí la pasión por la lengua francesa y el interés particular por su fonética. Quien, además, me dejó la enseñanza de perseverar hasta el final y brindar una sonrisa aun cuando en lo más profundo del alma cuesta. Quien me enseñó que ser docente es más que un título, quien se preocupaba realmente por el aprendizaje del alumnado hasta el último día de su vida, quizá una de las principales características de un docente de vocación. El segundo de mis maestros a quien quiero agradecer profundamente es al profesor Ricardo Leuro Pinzón, quien fue mi guía en el proceso del presente trabajo, quien sabe enseñar con verdadera humanidad, quien lleva la pedagogía inscrita en su corazón, quien está dispuesto a enseñar siempre con toda la disposición y fraternidad que debería

caracterizar a todo buen docente y todo buen ser humano. Gracias a todos ellos, pero principalmente a Dios, sin quien jamás habría podido llegar hasta aquí.

## Remerciements

Arriver à ce point a demandé beaucoup de persévérance, de discipline et d'ordre pour pouvoir surmonter chaque étape que met non seulement l'académie, mais la vie elle-même et ses diverses situations qui nous entourent. Pour tout cela et plus encore, je tiens à écrire ici ma plus sincère gratitude pas seulement envers cet être supérieur qui me donne la force de continuer, mais aussi avec ma famille et mes professeurs qui, les premiers ; ont été le principal soutien et la motivation pour accomplir cet objectif et ces derniers ont été un excellent exemple de persévérance, de constance et d'humanité à suivre.

Plus précisément, je remercie mes parents qui ont toujours été là remplissant ma vie de valeurs. Je dois aussi mentionner mes enfants, qui ont été ce moteur pour me pousser à tout donner, à puiser de la force là où je pensais ne pas l'avoir. Quant à mes professeurs, je veux citer principalement deux d'entre eux dont je garde le souvenir avec une grande appréciation. Le premier d'entre eux, le professeur Jaime Ruiz Vega, qui m'a inculqué une passion pour la langue française et un intérêt particulier pour sa phonétique. Qui m'a aussi laissé l'enseignement de persévérer jusqu'au bout et d'offrir un sourire même quand c'est difficile au plus profond de l'âme. Qui m'a appris qu'être enseignant est plus qu'un titre, qui se souciait vraiment de l'apprentissage des élèves jusqu'au dernier jour de sa vie, peut-être celle-ci l'une des principales caractéristiques d'un enseignant pour vocation. Le deuxième de mes professeurs que je tiens à remercier profondément est le professeur Ricardo Leuro Pinzón, qui a été mon guide dans le processus de ce travail-ci, qui sait enseigner avec une vraie humanité, qui porte une pédagogie inscrite dans son cœur, qui est toujours prêt à enseigner avec toute la disposition et la fraternité

qui doivent caractériser tout bon maître et tout bon être humain. Merci à tous, mais surtout à Dieu, sans qui je n'aurais jamais pu venir ici.

## Index

Résumé .....	10
Introduction .....	12
Question problème de recherche .....	14
Objectif général .....	14
Objectifs spécifiques de la recherche .....	14
Justification .....	15
Antécédents .....	16
Contexte conceptuel .....	18
Cadre méthodologique .....	46
Type de recherche .....	46
Instruments et techniques de recherche .....	47
Catégories d'analyse .....	50
Description de la population .....	52
Proposition d'intervention .....	56
Hypothèse pédagogique .....	56
Objectifs pédagogiques spécifiques .....	57
Méthodologie et parcours de la proposition .....	57

Analyse des catégories .....	58
Recommandations didactiques .....	71
Conclusions .....	73
Limitations .....	77
Recommandations .....	78
Références .....	79
Annexes .....	82

## Index des tables

Tableau 1 .....	30
Tableau 2.....	30
Tableau 3.....	31
Tableau 4.....	50



## Index des figures

Figure 1. Arbre aux problèmes .....	13
Figure 2. Les organes de la phonation .....	20
Figure 3. Symboles des consonnes IPA .....	21
Figure 4. L'articulation des sons [ɛ] - [e] .....	23
Figure 5. L'articulation des sons [ɛ] - [ə] .....	24
Figure 6. L'articulation des sons [ø] - [y] .....	25
Figure 7. L'articulation des sons [ø] - [œ] .....	26
Figure 8. Voyelles Nasales .....	27
Figure 9. L'articulation des sons [y] - [œ̃] .....	28
Figure 10. Les semivoyelles .....	32
Figure 11. Les graphies du son [s] .....	34
Figure 12. Les graphies du son [z] .....	35
Figure 13. L'articulation des sons [b] - [v] .....	36
Figure 14. L'articulation des sons [f] - [v] .....	37
Figure 15. L'articulation des sons [s] - [z] .....	38
Figure 16. L'articulation du son [R] .....	39
Figure 17. Triangulation des instruments .....	47
Figure 18. Résultats de l'enquête au sujet des goûts et préférences des élèves .....	53

## Résumé

La présente étude a été menée chez des enfants entre huit et dix ans du CE2, voire troisième cycle de primaire de l'école Villemar el Carmen situé à Bogotá, en Colombie. Étant donné que la phonétique dans l'apprentissage des langues est un domaine peu exploré chez les élèves, nous avons voulu approcher les enfants à la langue française à travers des activités focalisées sur la prononciation de la langue et la phonétique.

Les activités proposées ont montré des résultats assez favorables puisque les élèves ont réussi une bonne compréhension auditive en acquérant du vocabulaire aussi bien que pour la compréhension orale. Nous croyons que cette proposition peut avoir un gros champ d'application lorsqu'on veut encourager les habiletés auditives des enfants en apprenant la langue française.

Finalement, on a proposé quelques activités convenables à notre avis pour travailler la compétence auditive des élèves et en même temps enrichir leur vocabulaire.

### **MOTS-CLES**

Correction d'erreurs, Enseignement de langues étrangères, Phonétique, Prononciation.

## **Abstract**

The current study was carried out with third-graders of the school Villemar el Carmen set on Bogotá, Colombia. The population was composed of 17 girls and 17 boys, for a number of 34 children between 8 and 10 years old. Since phonetics in language learning is a field little-explored among students, we wanted to approach children to the French language through activities focused on language pronunciation and phonetics.

The proposed activities showed fairly favorable results since the students achieved good listening comprehension as well as oral comprehension. We believe that this proposal has a wide scope in order to encourage the listening skills of children while learning the French language.

Finally, we proposed some suitable activities (in our view) to work on students' listening skills and enrich their vocabulary at the same time.

## **KEYWORDS**

Phonetics, Foreign language teaching, Pronunciation, Error correction.

## ***Le Rapprochement à la Langue française à travers la Connaissance de ses Sons***

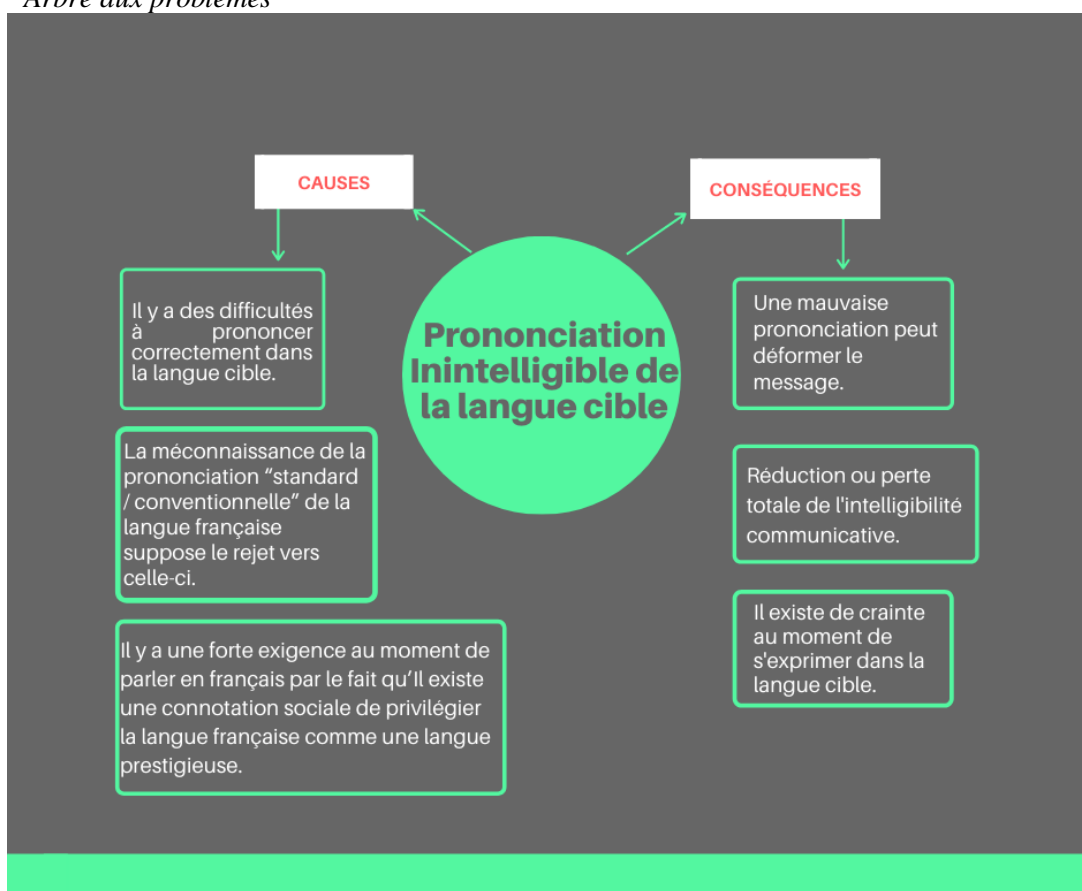
### ***Phonétiques***

En partant tout d'abord de notre expérience, la manière conventionnelle que les institutions académiques utilisent pour faire apprendre leurs élèves, particulièrement dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères n'a pas tout le temps été très efficace. On a souvent observé que ses résultats n'ont pas été si favorables pour la communauté éducative, c'est par exemple, le cas des étudiants de l'université Pédagogique Nationale, qui rejettent (un nombre d'entre eux) la méthode traditionnelle d'enseignement des langues. Cependant, même s'il existe certaines exceptions, la plupart des élèves qui réussissent à maîtriser la langue française présentent beaucoup de difficultés dans sa prononciation. Une des raisons, peut-être la principale de ce qui précède c'est le manque de sensibilisation de l'aspect phonatoire de la langue, autrement dit ; la méconnaissance des sons phonétiques de la langue cible.

De plus, même si une personne avait un lexique suffisant à utiliser en langue cible, il pourrait aussi se sentir effrayé à l'heure de s'exprimer en FLE à cause du prestige ou privilège qui porte la langue française. Ce prestige, qui à travers son histoire affecte la langue française, ce qui entraîne souvent un certain degré de statut ou respect chez les locuteurs non natifs, même sans tenir compte que leurs caractéristiques peuvent changer d'une communauté francophone à une autre. Ainsi, voilà pourquoi, il nous faut renforcer la prononciation plutôt standard de la langue cible et c'est précisément, car les élèves ont besoin de se sentir rassurés en parlant.

D'un autre côté, l'absence d'intelligibilité dans la production en langue française va provoquer des malentendus et des distorsions du message, ce que peut causer souvent des petits ou même parfois de grands problèmes. Ce manque d'intelligibilité augmente la crainte des élèves en parlant. En outre, si l'on compare avec l'acquisition de la langue maternelle, nous pouvons voir que notre première expérience avec la langue c'est à travers l'oralité, pas l'écriture.

Figure 1  
*Arbre aux problèmes*



## **Question problème de recherche**

Comment favoriser le rapprochement à la langue française à travers la connaissance de ses sons dans les élèves du CE2, voire troisième cycle de l'école Villemar ?

### ***Objectif général***

✔ Favoriser le rapprochement des élèves à la langue française à travers le décryptage sonore de la langue française.

### ***Objectifs spécifiques de la recherche***

1. Repérer l'attitude des enfants du CE2 pendant la mobilisation de la proposition.
2. Tester la stratégie la plus pertinente pour travailler/présenter les sons de la langue.
3. Observer les habiletés des enfants pour distinguer et représenter les sons.
4. Évaluer l'avancement de la production et la compréhension orale des élèves.
5. Évaluer la pertinence de la proposition.

### *Justification*

La présente étude propose une manière alternative d'apprendre la langue française aux élèves du CE2, c'est une forme différente de la conventionnelle, laquelle ne met souvent pas l'accent sur l'expression orale et l'écoute des élèves, mais sur la grammaire. Par conséquent, cette étude est une proposition pour approcher les élèves à la langue française d'une manière innovatrice, amusante, inhabituelle, qui s'éloigne de celle établie depuis des décennies et laquelle a souvent une approche grammaticale fondée sur l'excès de diligence des ateliers. Au contraire, cette proposition présente une approche à travers la phonétique ou la dimension auditive ; laquelle est étroitement liée à l'oralité, largement significative dans l'apprentissage d'une langue. En conséquence, la prononciation devrait être prise en compte avant l'écriture ou quand même au coude à coude, car à notre avis, c'est une manière pertinente d'approcher un enfant aux premières connaissances d'une langue.

Finalement, selon les arguments mentionnés auparavant, un tel parcours permettrait aux élèves de s'exprimer d'une manière plus rassurée, laquelle les approchera possiblement à la langue cible plus aisément que la conventionnelle. Donc, ils seraient capables de connaître les sons de la langue française ainsi que ses combinaisons, ce que peut-être les rassurera et tout en renforçant leur estime de soi, facilitera l'expression de leur pensée.

### *Antécédents*

Dans la révision faite, nous avons trouvé beaucoup d'études et de recherches à propos de l'enseignement de la prononciation du français. Ensuite, nous énonçons certaines d'entre elles qui précèdent notre étude présente. Pour commencer, Justo (1989) parle des difficultés en affrontant la phonétique, donc, il propose quelques possibles explications ainsi que d'activités à réaliser dans la salle de classe pour réduire cette problématique, parallèlement à Tomé, M. (2010), qui dans une étude axée sur l'apprentissage de la prononciation du français comme langue étrangère chez les apprenants espagnols, a conclu que la prononciation est un pilier essentiel pour promouvoir et renforcer la compétence communicative et c'est pourquoi il propose aussi beaucoup d'activités à réaliser concernant la prononciation. Également, Morales (2011), propose de différentes activités à réaliser pour renforcer l'enseignement phonologique. Pareillement, Chao (2014) a réalisé beaucoup d'activités pour favoriser l'acquisition de la mémoire phonétique à travers les TICE, d'une manière similaire que Villabón (2015), qui propose de différentes activités ludiques pour apprendre la langue française aux enfants de première année de primaire, sur la base d'activités orales et auditives.

Ils concluent qu'une perception auditive adéquate est nécessaire pour la compréhension orale, suivie d'une production orale. Par conséquent, il est nécessaire que l'élève reconnaisse les sons afin de se familiariser avec les différentes orthographes qui existent pour les représenter, car l'association entre sons et orthographe est une question accessible non seulement dans une approche communicative de la langue, mais aussi comme un processus qui doit être parfaitement maîtrisé.



La phonétique d'une langue peut être apprise de différentes manières : en écrivant, en lisant un texte littéraire, en commentant un "document authentique", etc. Les mauvaises prononciations des élèves sont corrigées, puisque l'étude de la phonétique française facilite la compréhension et l'utilisation de la langue. De même, la compréhension d'un message diffusé réside dans l'association des sons utilisés. De plus, les études réalisées ont révélé des résultats positifs dans la prononciation des élèves, qui ont indiqué avoir amélioré leur apprentissage de la phonétique grâce à des activités menées de manière dynamique et interactive.

De plus, Vega (1992) met l'accent sur les grandes différences entre les sons de la langue française et les sons de la langue espagnole. Également, elle propose de voir les erreurs plutôt comme un apprentissage pour améliorer, afin de diminuer la peur des élèves pour s'exprimer. Par ailleurs, Murillo (2015), souligne l'importance de l'audio-phonatoire dans l'enseignement de la langue étrangère. Semblablement, l'année suivante, Laura Haidar exprime que le processus d'enseignement/apprentissage de l'oralité doit se focaliser sur la dimension physique de l'oral - prononciation, élocution, intonation, comportements d'écoute et d'interactions pour construire le sens et la portée du message. Finalement, Escobedo (2017) exprime qu'il y a un déficit dans l'enseignement de la prononciation de la langue française peut-être à cause du manque de volonté de quelques professeurs d'enseigner cet aspect de la langue.

Par conséquent, le présent travail a le propos de renforcer la connaissance et l'usage de la langue cible en commençant par ses sons. Ce serait non seulement une manière innovatrice mais aussi intéressante d'apprendre la langue puisque c'est étroitement lié à une façon naturelle de maîtriser la première langue. En conséquence, cela pourrait faciliter la compréhension et l'apprentissage en général.

## Contexte conceptuel

En tenant compte du développement des relations sociales que nous établissons au fil de notre vie, nous pourrions dire que l'usage de la langue est essentiellement ce qui nous permet de nous exprimer et d'interagir dans un contexte avec autrui. Cela a des particularités qui rendent le langage comme un aspect typique de l'être humain, et en tant que capacité humaine la langue est acquise en étant témoin de discours [avec une intention de communication] chez autres personnes (comme cité dans Escobedo, 2017). Par conséquent, on peut en déduire que la langue est essentiellement à l'oralité, et ceci à son tour avec la reproduction et la réalisation de sons particuliers à chaque langue.

Pendant le processus d'enseignement d'une langue étrangère, l'un des principaux défis a été l'enseignement de la phonétique, définie par Escobedo (2017) comme la description des sons tels qu'ils existent en eux-mêmes quelle que soit leur fonction dans la communication (p.7). D'autre part, Padilla (2015) définit la phonétique comme « la composition de sons linguistiques, considérés individuellement ou groupés avec d'autres constituant des syllabes, des mots [...] Ces sons regroupés font partie du processus de communication et permettent que deux personnes échangent des informations et communiquent » (p.1). D'un autre côté, la phonétique est principalement basée sur la correction, voire l'amélioration de la prononciation (Vega, 1992, p.211). Puisque le mot « correction » implique souvent une erreur, cela ne devrait pas être vu comme une faute mais plutôt comme une opportunité d'apprendre afin de motiver et d'encourager les apprenants à aborder et maîtriser la langue cible. Depuis une autre perspective, l'erreur devient une étape inévitable et nécessaire dans le processus d'apprentissage d'une langue seconde et surtout, de son aspect phonétique. (Vega, 2012).

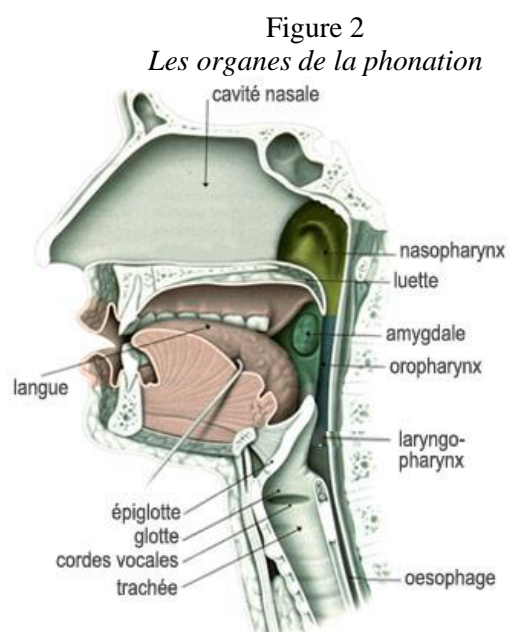
En plus, quand nous parlons des sons de la langue, c'est nécessaire de parler de la phonologie.

Alors, comme Escobedo cite, « la phonologie étudie et analyse les règles qui opèrent ou dirigent les contrastes, la structure, la distribution et la séquence des sons de la parole ou « connaissent le système phonémique d'une langue » (Owens, 2006, p. 21 ; García, 2007, p. 56). Par conséquent, l'unité d'analyse de la phonologie est le phonème, qui est « la plus petite unité linguistique sonore pouvant refléter une différence de sens » (cité en Escobedo, 2017., Owens, 2006, p. 21).

« Plus précisément, la phonétique étudie l'aspect de la parole et la phonologie étudie une composante du système de la langue. Il existe une relation étroite entre les deux, car les études phonologiques nécessitent des études phonétiques de base » (Escobedo, 2017, p.8).

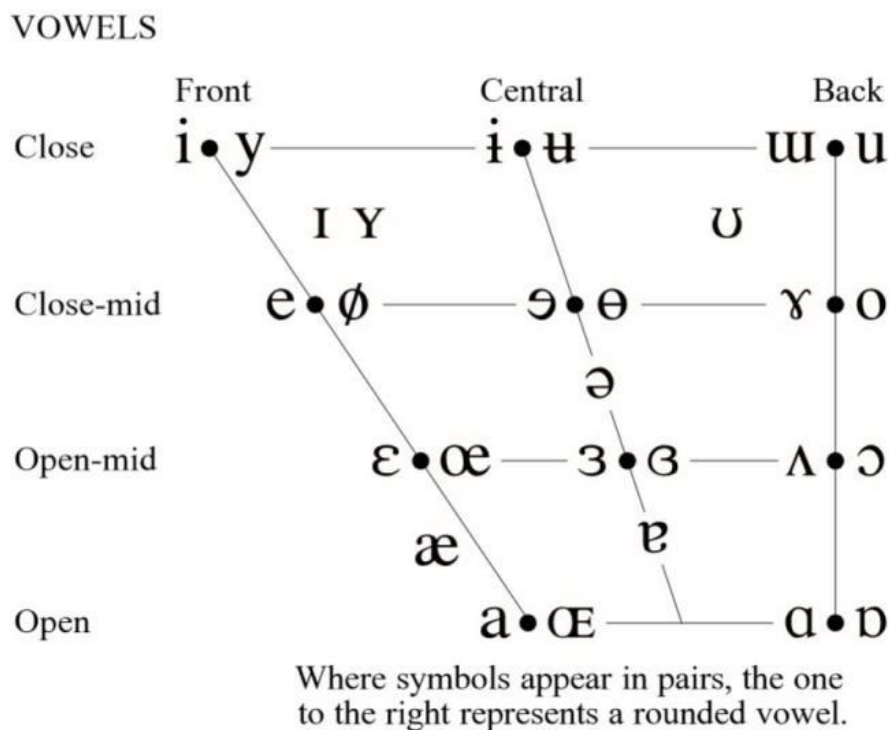
Étant donné que la présente étude est basée sur l'enseignement de la langue française à travers les sons qui la caractérisent, il est pertinent de plonger un peu plus dans ses mêmes caractéristiques. De cette manière, il est possible d'affirmer que les sons de toutes les langues sont divisées habituellement en deux catégories : les voyelles et les consonnes, les premières se produisent isolément par une émission d'air passant à travers les organes de phonation, les deuxièmes en revanche, ont besoin des premières pour se produire. Cependant, la différenciation la plus grande entre la langue française et la langue espagnole est la caractérisation des voyelles. Nous pourrions affirmer que l'espagnol est une langue pauvre en ce qui concerne les voyelles parce que cette langue a apparemment seulement cinq voyelles [a] [e] [i] [o] [u], elles sont toutes caractérisées comme des voyelles orales, pendant que la langue française a quinze voyelles, dans lesquelles il y a onze orales [a] [e] [ɛ] [i] [o] [ɔ] [u] [y] [ɔ̃] [œ] [ø] et quatre nasales [ã], [ẽ], [õ] [œ̃]. Par conséquent, cela implique une grande difficulté pour nous en hispanophones pour maîtriser la prononciation correcte standard de la langue cible.

De cette manière, les voyelles francophones se divisent en : orales simples, orales composées, nasales, voyelles labialisées et non labialisées (Kalmbach, 2017, s.p.). Cela représente une grande difficulté pour l'apprenant hispanophone, de sorte qu'on va présenter chacune d'elles. Toutefois, nous allons montrer l'illustration de l'appareil phonatoire pour mieux prendre conscience de ses composantes, lesquelles sont étroitement impliquées dans la reproduction de la parole.



Note : <http://tpelangage.e-monsite.com/pages/l-origine-physiologique/c-l-appareil-phonatoire.html>

Figure 3  
Symboles des consonnes IPA



<https://phonologia.wordpress.com/2016/12/02/introduction-part-iv-international-phonetic-alphabet/>

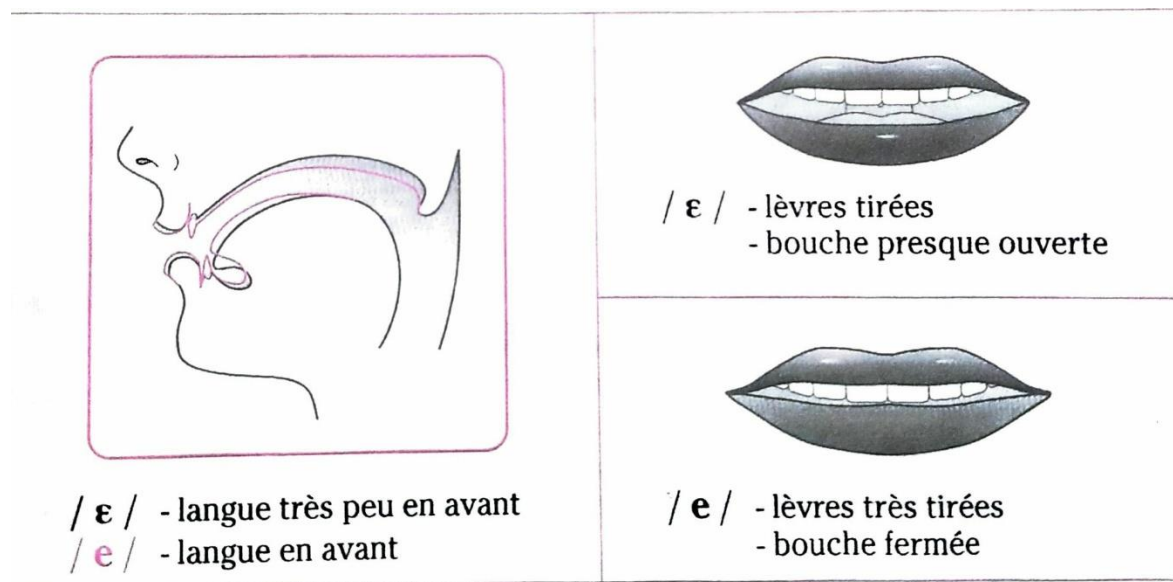
Premièrement, les voyelles orales simples [a] [e] [ɛ] [i] [o] [ɔ] [u] et les voyelles orales composées [ɔ] [œ] [y] [ø] se prononcent seulement par la bouche, tandis que les voyelles nasales [ã], [ẽ], [õ] [œ̃] se prononcent essentiellement par les fosses nasales.

Pour mieux comprendre le son nasal, nous dirions que le son nasal est similaire au son produit quand on a le rhume, comme Kalmbach, (2017 s.p.), bizarrement l'exprime :

Nous pouvons très bien prononcer des voyelles nasales quand on a le rhume, car encore une fois, ce n'est pas l'air qui sort du nez (des narines), c'est la résonance du son dans le nez qui provoque la nasalité, en plus, les voyelles nasales sont toujours légèrement plus longues que les voyelles orales correspondantes.

Enfin, les voyelles labialisées et non labialisées concernent au degré d'élongation des lèvres. Par conséquent, les voyelles labialisées se prononcent avec les lèvres allongées et arrondies [ɔ] [o] [ɔ̃] [u] [ũ] [œ̃] [ø̃] [œ] [y], tandis que les voyelles non labialisées [ã] [a] [e] [ɛ] [ẽ] [i] n'ont pas besoin de ces types de mouvements. Voilà quelques coupes du visage qui présupposent de difficulté pour les hispanophones. Ils montrent plus précisément le lieu d'articulation des organes phonatoires ; on montrera aussi la représentation graphique de ses sons ainsi que quelques exemples.

Figure 4  
L'articulation des sons [ɛ] - [e]

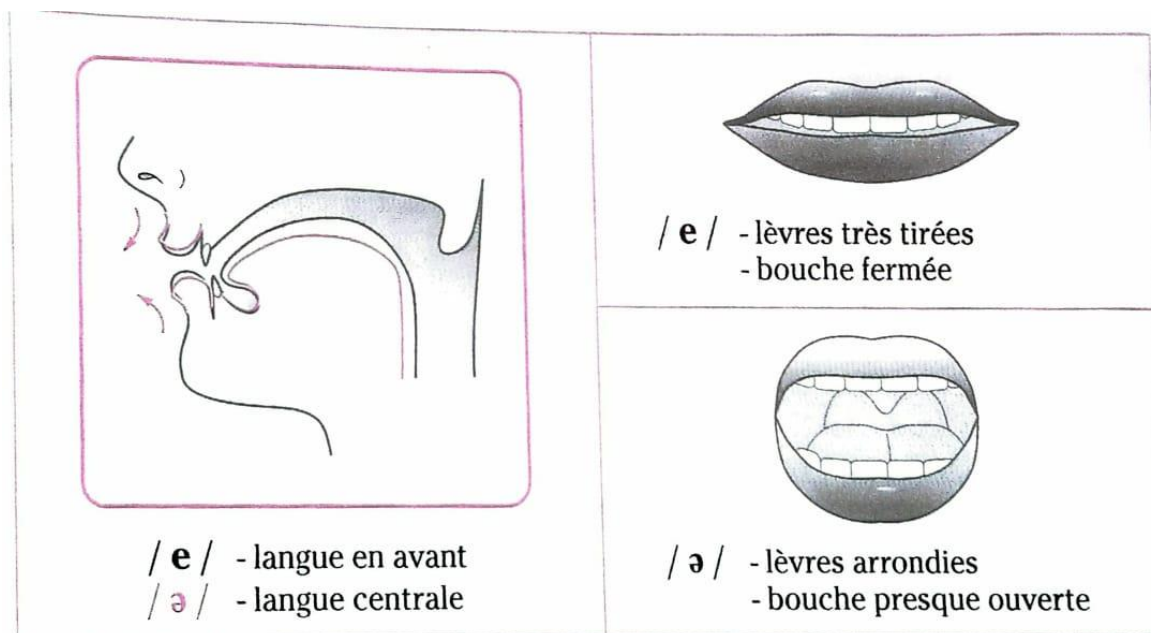


/ ɛ / s'écrit le plus souvent :	- è ê - <b>ei ai e</b> suivis d'une ou deux consonne(s) prononcée(s) dans la même syllabe orale - <b>e</b> + double consonne dans les monosyllabes - <b>ai</b> + « <b>s, t, e</b> » non prononcés en fin de mot	<i>père être</i> <i>seize faire mettre</i>  <i>elle</i> <i>mais fait craie</i>
/ e / s'écrit le plus souvent :	- é - <b>e</b> + « <b>r, z, f, d</b> » non prononcés en fin de mot - <b>e</b> + double consonne sauf dans les mono- syllabes (voir / ɛ /) - <b>es</b> dans les monosyllabes ⚠ - <b>ai</b> final ⚠	<i>chanté</i> <i>chanter chantez</i> <i>clef pied</i> <i>dessin</i>  <i>les</i> <i>gai j'aimai j'aimerai</i>

Note : Charliac, L, & Motron, A. (2014). Phonétique progressive du français.

Figure 5

L'articulation des sons [ɛ] - [ə]



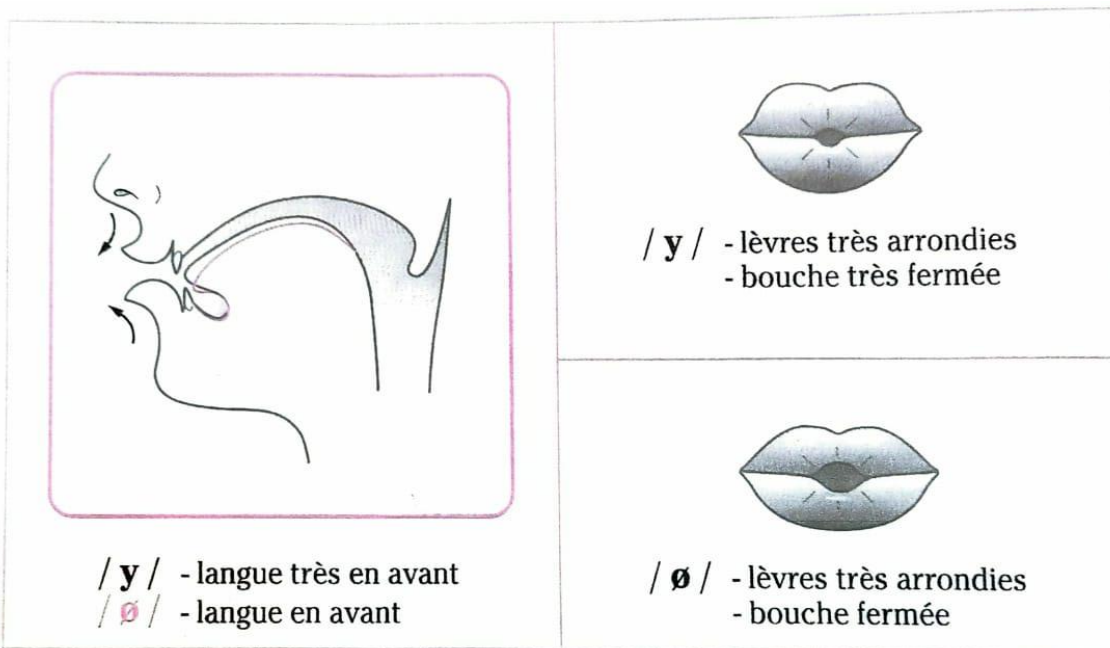
<p>/ɛ/ s'écrit le plus souvent :</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>é</b></li> <li>- <b>e</b> + « <b>r, z, f, d</b> » non prononcés en fin de mot</li> <li>- <b>e</b> + double consonne sauf dans les monosyllabes (p. 30)</li> <li>- <b>es</b> dans les monosyllabes ⚠</li> <li>- <b>ai</b> final ⚠</li> </ul>	<p><i>chanté</i> <i>chanter</i> <i>chantez</i> <i>clef</i> <i>ped</i> <i>dessin</i></p> <p><i>les</i> <i>gai</i> <i>j'aimai</i> <i>j'aimerai</i></p>
<p>/ə/ s'écrit le plus souvent :</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>e</b> dans les monosyllabes</li> <li>- <b>e</b> en fin de syllabe</li> <li>- <b>e</b> suivi de <b>ss</b></li> <li>- Cas particuliers : <b>on</b> <b>ais</b> dans les formes de « faire »</li> </ul>	<p><i>le</i> <i>reprendre</i> <i>dessus</i> <i>monsieur</i> <i>faisons</i> <i>faisait</i></p>

Note : Charliac, L, & Motron, A. (2014). Phonétique progressive du français.



Figure 6

L'articulation des sons [ø] - [y]

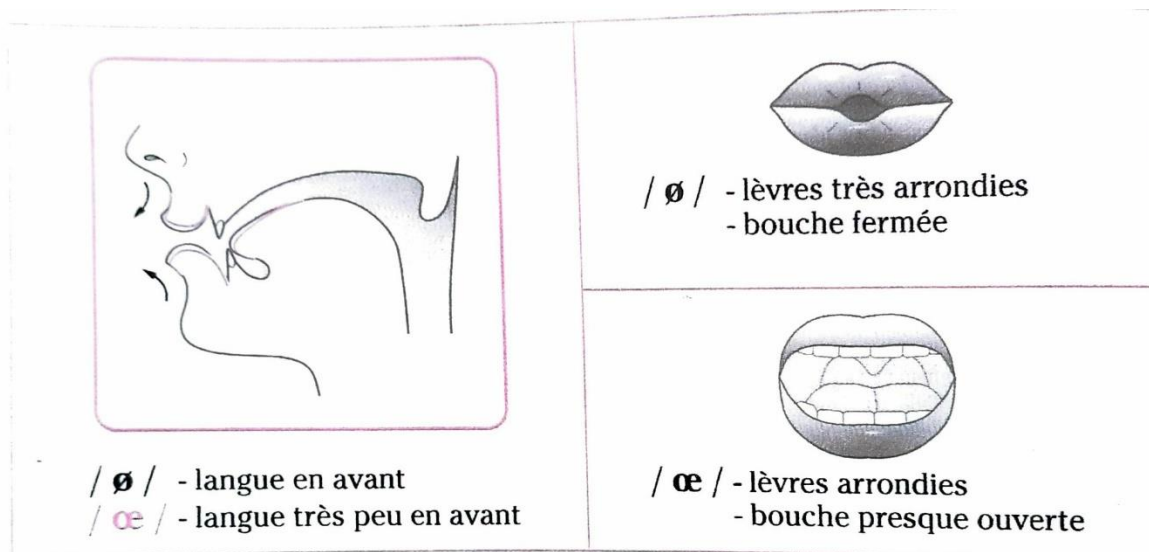


<p><b>/ y /</b> s'écrit le plus souvent :</p>	<p>- <b>u</b>   <b>û</b>   <b>ü</b> - <b>eu</b>   <b>eû</b> (conjugaison du verbe « avoir ») - <b>uë</b></p>	<p><i>perdu</i>   <i>dû</i>   <i>Saül</i> <i>j'ai eu</i>   <i>nous eûmes</i> <i>aiguë</i></p>
<p><b>/ ø /</b> s'écrit le plus souvent :</p>	<p>- <b>eu</b>   <b>œu</b> en fin de syllabe - <b>eu</b> + / <b>z</b> / ou / <b>t</b> / - <b>eû</b></p>	<p><i>feu</i>   <i>deuxième</i>   <i>vœu</i> <i>Meuse</i>   <i>feutre</i> <i>jeûne</i></p>

Note : Charliac, L, & Motron, A. (2014). Phonétique progressive du français.

Figure 7




L'articulation des sons [ø] - [œ]



<p>/ ø / s'écrit le plus souvent :</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>eu</b> <b>œu</b> en fin de syllabe</li> <li>- <b>eu</b> + /z/ ou /t/</li> <li>- <b>eû</b></li> </ul>	<p><i>feu deuxième vœu</i> <i>Meuse meute</i> <i>jeûne</i></p>
<p>/ œ / s'écrit le plus souvent :</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>eu</b> <b>œu</b> + consonne prononcée</li> <li>autre que /z/ ou /t/</li> <li>- Cas particuliers : « - <b>cueil</b> » ou « - <b>gueil</b> »</li> </ul> <p style="text-align: center;">mots empruntés à l'anglais</p>	<p><i>heure œuf</i> <i>accueil orgueil</i> <i>œil</i> <i>club t-shirt roller</i></p>

Note : Charliac, L, & Motron, A. (2014). Phonétique progressive du français.

Figure 8  
Voyelles Nasales

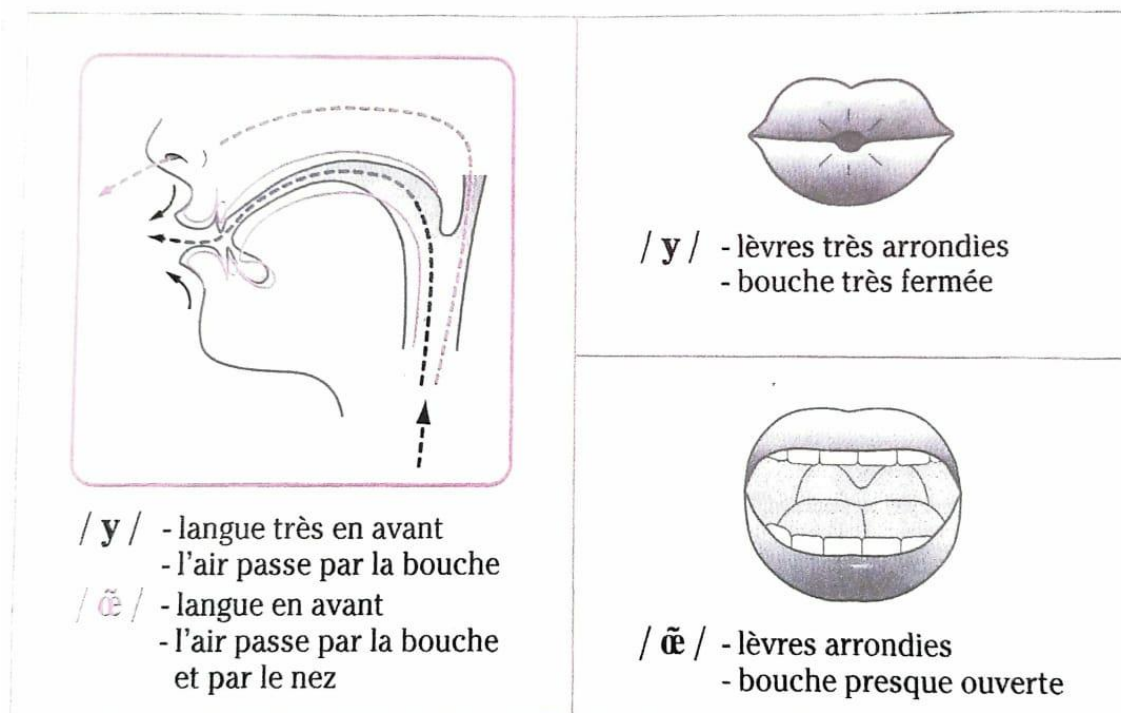
	/ ɛ̃ / - lèvres tirées - bouche presque fermée - langue en avant
	/ ɑ̃ / - lèvres légèrement arrondies - bouche bien ouverte - langue un peu en arrière
	/ ɔ̃ / - lèvres très arrondies - bouche presque fermée - langue en arrière
- l'air passe par la bouche et par le nez	

/ ɛ̃ / s'écrit le plus souvent :	- <i>in im</i> <sup>(1)</sup> <i>yn ym</i> <sup>(1)</sup> - <i>ein eim</i> <sup>(1)</sup> <i>ain aim</i> <sup>(1)</sup> - <i>(i)en (y)en (é)en</i> - Cas particuliers : <i>en</i>	<i>vin syndicat</i> <i>plein main</i> <i>mien moyen européen</i> <i>examen</i>
/ ɑ̃ / s'écrit le plus souvent :	- <i>an am</i> <sup>(1)</sup> <i>aen aon</i> - <i>(i)en(t)</i> dans les noms et adjectifs	<i>sans Caen Laon</i> <i>client patient</i>
/ ɔ̃ / s'écrit le plus souvent :	- <i>on om</i> <sup>(1)</sup>	<i>mon ombre nom</i>

(1) Le « m » se trouve devant les lettres « p. b. m », et parfois (pour / ɛ̃ / et / ɔ̃ /) en fin de mot.

Note : Charliac, L, & Motron, A. (2014). Phonétique progressive du français.

Figure 9  
L'articulation des sons [y] - [œ]



<b>/ y /</b> s'écrit le plus souvent :	- u û - eu eû (conjugaison du verbe « avoir ») - uë	<i>perdu dû</i> <i>j'ai eu nous eûmes</i> <i>aiguë</i>
<b>/ œ /</b> s'écrit le plus souvent :	<u>un</u> <u>um</u> <sup>(1)</sup>	<i>lundi</i> <i>brun parfum</i>

(1) Le « m » se trouve devant les lettres « p. b. m » et parfois en fin de mot.

Note : Charliac, L., & Motron, A. (2014). Phonétique progressive du français.

En plus de ces catégories, il existe une sous-catégorie où se trouvent les semi-consonnes ou semi-voyelles, elles sont caractérisées par une légère obstruction du passage de l'air causée par la langue (Escobedo, 2017), c'est le cas de [j], [w] et [ɥ]. Pour mieux l'expliquer :

Dans les semi-voyelles, l'air sort par la bouche de la même manière que pour les voyelles, mais il y a en plus un mouvement de la langue et/ou des lèvres. Sans le mouvement de la langue et des lèvres, ces phonèmes seraient des voyelles ([i], [y] et [u]). Elles ont donc, certaines caractéristiques des voyelles. (Kalmbach, 2017, s.p.)

Autrement dit, les semi-consonnes sont des allophones des voyelles [i], [y] et [u], c'est-à-dire, ils sont des variations de ces voyelles, mais sa prononciation n'implique pas un changement dans sa signification. Pour l'existence d'une semi-voyelle, il faut que celle-ci se trouve à côté d'une autre voyelle. Par exemple, entre la représentation graphique des semi-voyelles on trouve :

-Le son [j] est fréquemment représenté par les lettres *ill*, ainsi que les lettres *a/e + il* en fin de mot. De plus, il est représenté par la lettre *y*, si on la trouve entre voyelles (Miller, J., 2019, 0m43s).

Exemple :

Tableau 1.

Le son **j**

<b>ill</b>		<b>a /e + il</b>		<b>Y</b>	
<b>MOT</b>	<b>Transcription Phonétique</b>	<b>MOT</b>	<b>Transcription Phonétique</b>	<b>MOT</b>	<b>Transcription Phonétique</b>
Famille	/famij/	Soleil	/solɛj/	Crayon	/kʁɛjɔ̃/
Travailler	/tʁavajɛ/	Travail	/tʁavaj/	Joyeux	/ʒwajø/
Oreille	/ɔʁɛj/	Pareil	/paʁɛj/	Voyage	/vwajɑʒ/
Abeille	/abɛj/	Sommeil	/sɔmɛj/	Payer	/pɛjɛ/

-Le son [w] est fréquemment représenté par la lettre *w* ainsi que par les voyelles *ou* + une autre voyelle. Ce sont généralement des emprunts à d'autres langues (Miller, J., 2019, 2m20s).

Exemple :

Tableau 2.

Le son **w**

<b>w</b>		<b>ou + voyelle</b>	
<b>MOT</b>	<b>Transcription Phonétique</b>	<b>MOT</b>	<b>Transcription Phonétique</b>
Walter	/waltɛʁ/	Oui	/wi/
Wagon	/wagɔ̃/	Souhait	/suɛ/
William	/wijijã/	Chouette	/ʃwɛt/

-Le son [w] est fréquemment représenté par la lettre *u* + une autre voyelle. (Miller, J., 2019, 2m48s).

Exemple :

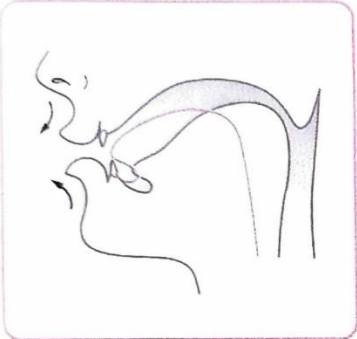
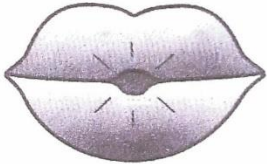
*Tableau 3.*

*Le son **u***

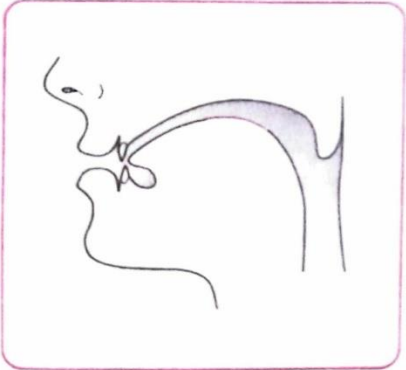
<b>U + voyelle</b>	
<b>MOT</b>	<b>Transcription phonétique</b>
Bruit	<b>/bʌʊi/</b>
Nuit	<b>/nʊi/</b>
Nuage	<b>/nʊaʒ/</b>
Muet	<b>/mʊe/</b>

Veillez observer les graphiques :

Figure 10  
Les semivoyelles

 <p data-bbox="261 695 716 842"> <b>/w/</b> (comme un <b>/u/</b> très court)          - langue très en arrière  <b>/ɥ/</b> (comme un <b>/y/</b> très court)          - langue très en avant       </p>	 <p data-bbox="824 695 1292 768"> <b>/w/ / ɥ/</b> - lèvres très arrondies          - bouche très fermée       </p>
---	--

<b>/w/</b> s'écrit le plus souvent :	- <b>ou</b> + voyelle prononcée dans la même syllabe orale - <b>o(i) o(in)</b>	<i>oui mouette</i> <i>moi loin</i>
<b>/ɥ/</b> s'écrit le plus souvent :	- <b>u</b> + voyelle prononcée dans la même syllabe orale	<i>huit lui</i>

	<p data-bbox="773 1413 1214 1518"> <b>/j/</b> (comme un <b>/i/</b> très court)          - langue très en avant          - dos de la langue relevé       </p>
---	--



/j/ s'écrit le plus souvent :	- quand /j/ est une semi-voyelle :	- <b>i</b> + voyelle prononcée dans la même syllabe orale - <b>y</b> + voyelle prononcée dans la même syllabe orale	<i>ciel</i> <i>yeux</i>
	- quand /j/ est une consonne :	- voyelle + <b>il</b> final - voyelle + <b>ill</b> + voyelle - 2 consonnes + <b>i</b> + voyelle - consonne(s) + <b>ill</b> + voyelle ⚠ - voyelle + <b>y</b> + voyelle	<i>travail</i> <i>travaille</i> <i>crier</i> <i>bille</i> <i>brille</i> <i>payer</i>

⚠ Exceptions : « ville, mille, tranquille,... » se prononcent / **il** /.

Note : Charliac, L, & Motron, A. (2014). Phonétique progressive du français.

Par ailleurs, en ce qui concerne les consonnes, c'est important de souligner la difficulté qui présentent les apprenants hispanophones en matière de la distinction des sons [v] - [b] / [s] - [z] (quand la lettre s est entre deux voyelles, elle transcrit en général [z]), ainsi que le son [ʁ]. D'abord, c'est nécessaire de reconnaître la distinction auditive des deux phonèmes : [s] et [z] et [v] - [b] dans le but, « d'une part, de vérifier que l'apprenant est capable de différencier acoustiquement les deux phonèmes, et d'autre part, de préparer les organes phonatoires » (Desfosses, s.d., p.93). Additionnellement, « le phonème [z] est la variante sonore de [s]. Il est prononcé avec une nette énergie et une vibration des plis vocaux qu'on doit bien entendre. Ne pas oublier de maintenir les bords de la langue contre les dents » (Kalmbach, 2011, s.p.).

Le phonème [s] est transcrit de façon très variée :

Figure 11  
Les graphies du son [s]

s	à l'initiale, après consonne, et après nasale avec <i>n</i> ou <i>m</i> (des milliers de mots)	sable, morsure, penser, sucre etc.
ss	entre voyelles ou en fin de mot (des milliers de mots)	saucisse, fissure, express, strass etc.
sc	dans un certain nombre de mots, devant les lettres <i>e</i> ou <i>i</i>	descendre, conscience, discerner, scier, scission, sciatique etc.
c	devant les lettres <i>e</i> , <i>i</i> ou <i>y</i> (des milliers de mots)	ceci, ciel, cyprès, cynique, cécité etc.
ç	devant les lettres <i>a</i> , <i>o</i> ou <i>u</i> (des centaines de mots et formes verbales)	façade, glaçon, gerçure, ça, commenças, lançons, plaçais etc.
ti	dans le groupe <i>-ti-</i> dans de très nombreux mots en <i>tion</i> , <i>-tiel</i> , <i>-tien</i> , <i>-tieux</i> etc. ou même en <i>-tie</i> (voir <a href="#">Annexe 1</a> )	patient, martial, partiel, contentieux, démocratie, idiotie etc.
x	à la fin et à l'intérieur de certains mots, soit seulement 6 mots au total	six, dix, coccyx soixante Bruxelles, Auxerre <a href="#">[1]</a>

Note : Graphies de [s], tiré de (Kalmbach, 2011, s.p.).

De plus, « nous trouvons le son [s] dans la lettre x, cette lettre transcrit deux phonèmes à la fois, [k] + [s] :

- Boxe, boxeur, boxer, vexer, syntaxe, xénon, xylophone, xérographie, lynx, larynx, pharynx, etc. »

En finale, dans la majorité des mots, l'x ne se prononce pas (notamment dans des pluriels) :

- Doux, roux, faux, prix, croix, travaux, bijoux, spéciaux, etc.

Les seules exceptions sont les trois mots suivants, où l'x final se prononce [s] :

- Six [sis], dix [dis], coccyx [kɔksis]

Mais dans six et dix, il peut devenir sonore devant voyelle et il ne se prononce pas devant consonne (Kalmbach, 2011, s.p.).

Par ailleurs, Le phonème [z] est transcrit :

Figure 12

*Les graphies du son [z]*

z	à l'initiale et au milieu des mots (des centaines de mots)	zone, bazar, douze, zizanie etc.
z	en finale, dans un seul mot ( <i>gaz</i> ), ailleurs il ne se prononce pas, voir ci-dessous <a href="#">3c.</a>	gaz
zz	dans un seul mot :	jazz [dʒaz]
s	quand il est entre deux voyelles (règle «des deux voyelles»), dans des centaines de mots	oser, visiter, désert, hasard etc.
x	dans trois adjectifs	deuxième, sixième, dixième
x	dans la liaison après les déterminants numériques terminés par un x	deux_amis six_heures dix_ans
x	dans deux noms de nombre	dix-huit, dix-neuf

Note : Graphies de [z], tiré de (Kalmbach, 2011, s.p.).

Concernant la différence entre [b] – [v], nous trouvons que le premier son est prononcé très proche de la b espagnole, pendant que le deuxième est proche de la f, avec la lèvre inférieure appuyée sous les incisives supérieures. « Le phonème [v] se transcrit v (il n'y a pas de mots avec vv) :

- Vivant, vouloir, aviver, vivifier etc.

Cas particulier : [v] est transcrit f dans neuf quand on fait la liaison devant heures et ans. Devant les autres mots, on prononce [f] :

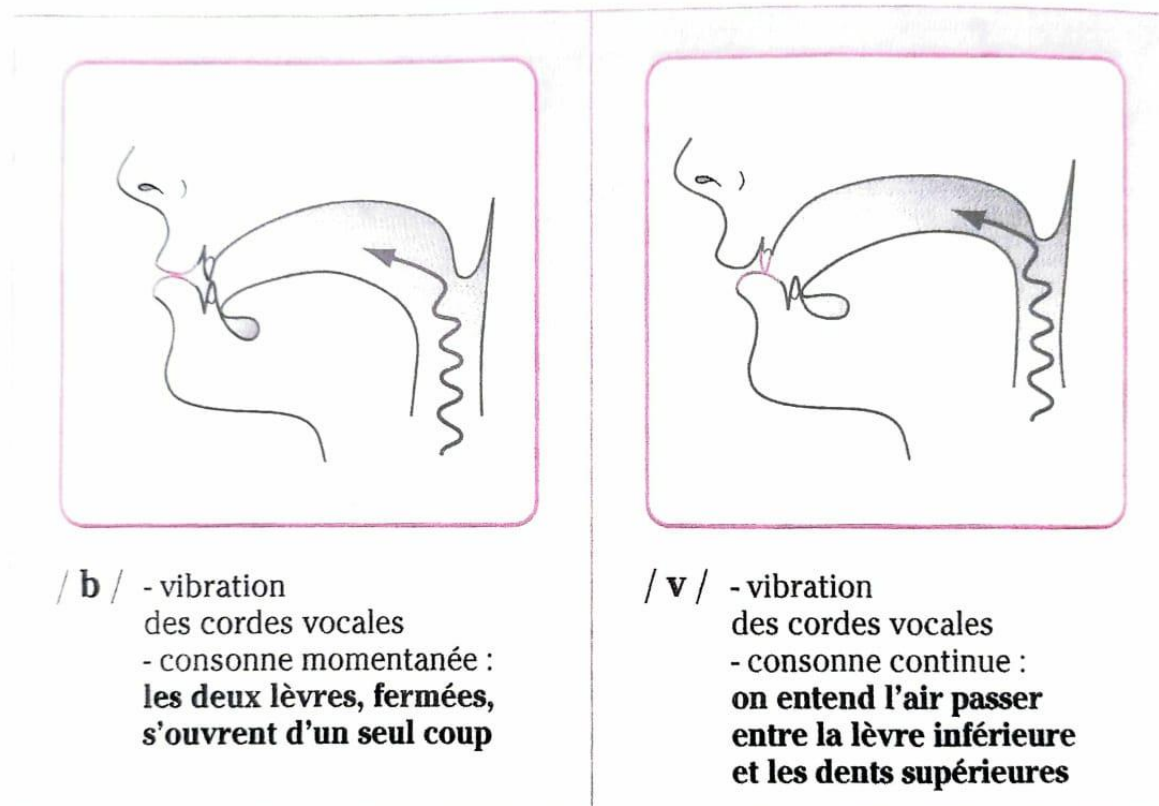
- À neuf heures [anœvœʁ], dix-neuf ans [diznœvɑ̃] mais :
- Le neuf août [lœnœfut], il a neuf enfants [ilœnœfɑ̃fɑ̃]

De plus, le son de la consonne [ʁ] est un autre qu'implique une grosse difficulté pour les apprenants hispanophones parce qu'ils ne se reproduisent pas de la même manière. Donc, le son vibrante de la langue française est produit par un frottement ou raclement très caractéristique :

La partie postérieure du dos de la langue se place contre la luvette, ou l'arrière du voile du palais : la position est assez variable et [ʁ] peut aussi être post-vélaire. Un [ʁ] au contact de consonnes sourdes (comme dans le mot tartre) peut être très fort et prononcé avec un contact avec la luvette. En finale, il n'y a souvent plus qu'une très légère constriction au niveau du voile du palais, comme dans la phrase c « il aime rire » (Kalmback, 2011, s.p.).

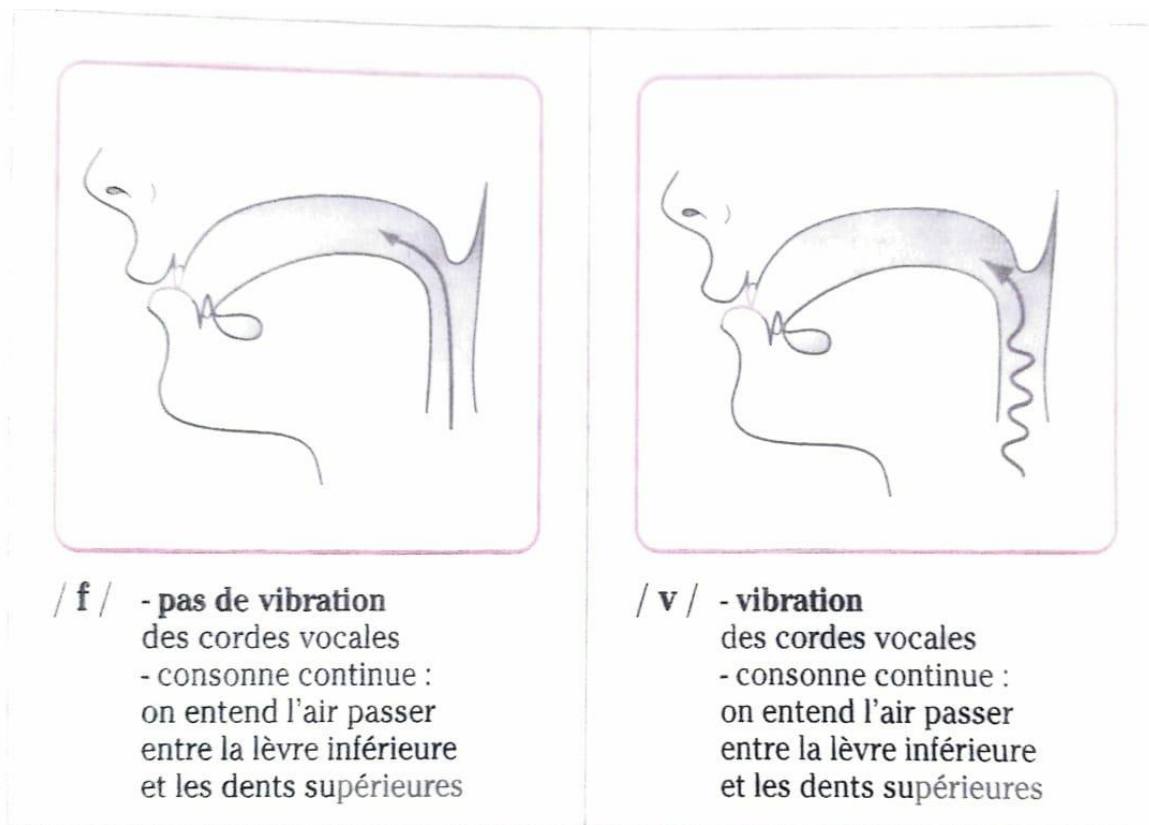
Veillez observer les graphiques avec l'articulation des organes phonatoires :

Figure 13  
L'articulation des sons [b] - [v]



Note : Charliac, L, & Motron, A. (2014). Phonétique progressive du français.

Figure 14  
L'articulation des sons [f] - [v]

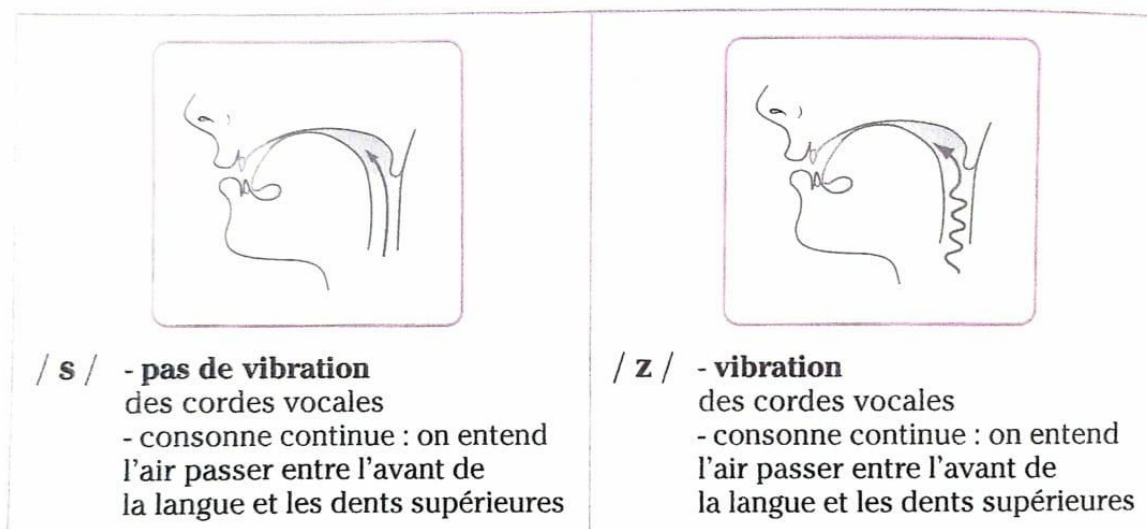


<b>/ f /</b> s'écrit le plus souvent :	<b>- f ff</b> <b>- ph</b>	<i>fil</i> le <i>eff</i> et <i>ph</i> oto
<b>/ v /</b> s'écrit le plus souvent :	<b>- v</b> <b>- w</b>	<i>voiture</i> <i>wagon</i>

Note : Charliac, L, & Motron, A. (2014). Phonétique progressive du français.

Figure 15

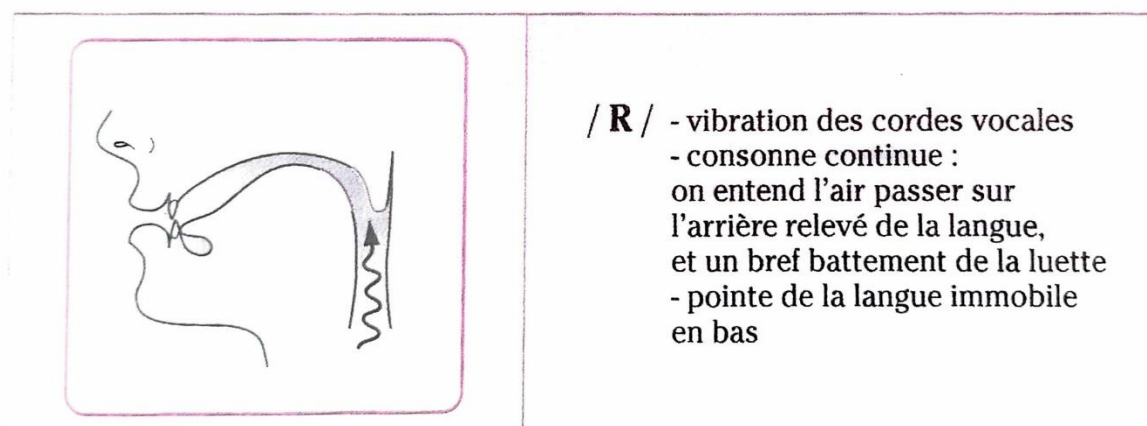
L'articulation des sons [s] - [z]



<p><b>/ s /</b> s'écrit le plus souvent :</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>s</b> sauf entre deux voyelles graphiques</li> <li>- <b>ss sc</b></li> <li>- <b>ce ci cy</b></li> <li>- <b>ça ço çu</b></li> <li>- <b>ti</b> + voyelle, sauf dans les imparfaits</li> <li>- Cas particuliers : <b>x</b></li> </ul>	<p><i>savoir pense</i> <i>poisson descendre</i> <i>cela cinéma cycle</i> <i>ça garçon reçu</i> <i>nation patient</i> <i>dix soixante</i></p>
<p><b>/ z /</b> s'écrit le plus souvent :</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>s</b> entre deux voyelles graphiques</li> <li>- <b>z</b></li> <li>- <b>s</b> en liaison      <b>x</b> en liaison</li> </ul>	<p><i>poison</i> <i>douze</i> <i>tes enfants deux amis</i></p>

Note :Charliac, L, &amp; Motron, A. (2014). Phonétique progressive du français.

Figure 16  
L'articulation du son [R]



Note :Charliac, L, & Motron, A. (2014). Phonétique progressive du français.

De plus, dans les sons de la langue, il est important de souligner le rôle joué par l'intonation, définie comme « le mouvement mélodique d'une phrase ascendante ou descendante de la voix lors de l'émission d'un énoncé » (Escobedo, 2017, p. 20). Donc, l'intonation utilisée pour exprimer un message peut donner une signification différente. De cette façon, ce n'est pas la même chose de dire « je suis content de vous voir » de manière ascendante (sincérité) ou descendante (ironie).

Ainsi que l'explique Weber (2007), chez le locuteur natif, l'enfant a d'abord besoin d'entendre des mots liés à son environnement et à ses connaissances antérieures afin de pouvoir établir une relation entre les sons et les mots, ce qui facilitera ensuite la lecture. Par conséquent, il considère que le succès de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture repose sur la compréhension et l'association des sons de la langue cible, pour cela il suggère de suivre les étapes suivantes au cours du processus d'enseignement :



1. L'enseignant doit raconter des histoires courtes et intéressantes.
2. Raconter des histoires à travers des mimes ou des marionnettes, quelque chose de visuel, puisque l'apprentissage visuel reste à long terme dans la mémoire. Comme l'expriment Merchán et Henao (2011) « Les stimuli visuels restent dans le sujet pendant un certain temps sous la forme d'une image. Ceux qui sont les premiers qui sont acquis dès la petite enfance. Parfois, il est plus vivant que la mémoire logique ». À leur tour, de cette manière, des expériences sensorielles sont créées chez enfants.
3. L'enseignant peut commencer par lire de courts textes. (p.308).

Par ailleurs, Weber (2007) suggère de renforcer et d'augmenter les activités qui impliquent la compréhension orale, y compris des expériences musicales et des instructions qui aident les enfants à prêter attention au son des mots et à la phonétique (p.309). Ainsi, le développement d'activités qui favorisent et facilitent la compréhension phonétique est essentiel pour apprendre une langue étrangère.

D'autre part, il convient d'appeler l'attention sur quelques aspects à tenir compte concernant l'enseignement des langues étrangères. Alors, nous citons Ruiz (2010, p.48) qui cite Vygotski pour soutenir que « les interactions sociales et le langage jouent un rôle central dans l'apprentissage et plus encore dans le développement de la compétence communicative dans une langue étrangère ». De cette manière, la connaissance des sons standard de la langue favorisera l'oralité, les interactions sociales et par conséquent l'apprentissage de la langue cible. L'antérieur renforce l'idée que : la prononciation, vue comme la production des sons d'une langue avec un rythme, un accent et une intonation déterminée, doit être comprise comme un processus

complexe qui permet à l'orateur de structurer son discours, d'accomplir sa signification et son intention et à l'auditeur le processus de compréhension à l'audition (Sylverio, 2014, p. 59).

Lorsqu'on parle de l'enseignement d'une langue étrangère, il faut être conscient de la manière dont la langue maternelle est acquise, parce que comme Vygotsky l'exprime, « l'enfant apprend sa langue maternelle par l'interaction avec ses parents et avec son environnement social, ce qu'il appelle des médiateurs, c'est-à-dire qu'ils aident l'enfant à développer le langage » (Villabón, 2015, p. 37). Dans le cas de la langue étrangère, c'est l'enseignant qui se chargera de devenir ce guide pour les apprenants. Un autre aspect à prendre en compte est le public but d'apprendre puisque la probabilité d'apprentissage est plus élevée chez enfants que chez adultes, d'ici que les enfants apprennent plus vite et plus facilement qu'un adulte, comme a été mentionné par Chomsky cité par Marianne, cité par Villabón :

Pendant l'enfance, le cerveau est plus réceptif à l'apprentissage d'une langue ; Lorsque le cerveau atteint la puberté, cette capacité d'acquérir une langue diminue, car le cerveau perd sa plasticité, ce qui conduit à une diminution de la capacité d'apprendre une langue (2015, p.37).

Finalement, lorsqu'une langue étrangère est enseignée à de petits enfants, il leur faut apprendre à développer des compétences audio-orales, sachant que, si l'enfant développe ces compétences, il pourra comprendre ce qui est produit en LE dans son environnement parce que « la tâche fondamentale du professeur de langues étrangères à un âge précoce est de sensibiliser l'enfant à la langue comme mécanisme de communication dans le but d'acquérir la capacité de produire et de comprendre des messages » (Villabón, 2015, p.38).

Pour ce projet, sera prise comme référence une approche phonétique de l'enseignement des langues étrangères, parce que si l'apprenant ne sait pas comment les sons de la langue sont

produits, il aura des difficultés à comprendre ce qu'il a entendu et aura donc plus de difficultés au futur à développer une compétence communicative. Néanmoins, on croit que c'est nécessaire premièrement d'établir la relation son-graphie de la langue française afin de faciliter l'acquisition des sons de la langue et approcher les enfants vers la phonétique puisque comme l'exprime Weber (2007), les partisans de la « première approche phonétique » croient que les enfants devraient maîtriser les relations son-lettre avant de lire réellement du matériel significatif (p. 320). Donc, c'est clair que la graphie de la langue française et sa prononciation sont étroitement liées. Par conséquent, cela constitue un fort besoin de travailler sur ces graphies comme premier étage pour avancer dans la prononciation et l'approfondir. C'est-à-dire, on considère la connaissance des graphies comme une première étape pour aborder une phonétique un peu plus pure parce que d'après Iruela (2007), l'enseignement axé sur la prononciation vise à connaître les caractéristiques du nouveau système phonique par l'étudiant. C'est-à-dire, l'étudiant doit être conscient de l'existence de phénomènes liés à la compétence phonique. Par exemple, savoir quelles lettres représentent un phonème, ou savoir que /p/ et /b/ sont deux phonèmes différents, ou connaître les caractéristiques du rythme de la langue. De même, un enseignement centré sur la prononciation vise à l'acquisition par l'étudiant de maîtrise et de précision dans la perception et la production d'éléments phoniques. Par exemple, qu'il soit capable de percevoir et de produire la distinction entre /p/ et /b/ ou de produire l'intonation interrogative (Iruela, 2007).

En outre, comme l'exprime Sylverio (2014), le traitement de la dimension phonétique de la langue a été marginalisé dans l'enseignement des langues étrangères. Parmi certains des facteurs qui conduisent à cette situation, il convient de souligner « le rejet de la prononciation lorsque la langue est enseignée dans son environnement, la complexité du contenu qui lui revient et la désorientation méthodologique des enseignants pour la travailler. (p.1). L'antérieur suggère qu'il

y a possiblement un manque de préparation de la part des enseignants pour perdre la peur d'approfondir dans la matière de la phonétique et la prononciation standard établie par la langue française, sans tenir compte des capacités des élèves et le vaste champ d'amélioration qu'ils possèdent. En plus, il y a une grande problématique étant donné que les professeurs tendent à évaluer plutôt des savoirs déclaratifs, voire la mémoire, au lieu de l'usage de la langue.

C'est ainsi que, Sylverio (2014) assume que la prononciation est une compétence qui doit être enseignée et développée dans le processus d'enseignement-apprentissage afin que l'apprenant, dans le cadre de sa compétence communicative, acquière une compétence phonétique.

Également, Cuq et Gruca (cités dans Silverio) considèrent qu'il est essentiel de lier étroitement le système phonologique, l'audition et l'articulation pendant le processus d'enseignement /apprentissage, en reliant le terme prononciation à la capacité de comprendre et de produire le système phonologique de la langue. En ce qui concerne la prononciation, Cantero parle de la « didactique de la prononciation » et la définit comme une « approche méthodologique qui intègre la prononciation dans les paramètres de l'approche communicative, dans le traitement de la langue orale... Son objectif n'est donc plus la simple « prononciation correcte », mais l'acquisition de la compétence phonétique de la langue cible" (cité en Sylverio, 2014 p.59). Par ailleurs, Iruela expose que l'objectif final de la didactique de la prononciation doit être de permettre à l'apprenant d'utiliser efficacement ses compétences phonologiques dans des situations de communication réelles (cité en Sylverio, 2014, p. 61).

Additionnellement, le MCER<sup>1</sup> (Institute Cervantes 111-112) expose dans le chapitre cinq que la compétence phonologique implique la connaissance et la compétence dans la perception et la production de :

- Les unités sonores (phonèmes) de la langue et leur réalisation dans des contextes spécifiques (allophones).
- Les caractéristiques phonétiques qui distinguent les phonèmes (traits distinctifs ; par exemple : volume, nasalité, occlusion, labialité).
- La composition phonétique des mots (structure syllabique, séquence accentuelle des mots, etc.).
- La phonique des phrases (prosodie) : - Accent et rythme des phrases – Intonation (Cité en Sylverio, 2014, p.59).

En dernier lieu, Antich, Gandarias et López analysent le phénomène du point de vue de l'élève et ne font allusion qu'à « l'acquisition d'une bonne prononciation ». Ils ne parlent pas d'apprentissage ou d'enseignement, mais de correction d'erreurs. (Cité dans Sylverio, 2014, p. 60.) La correction des erreurs lors de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est nécessaire et doit être considérée avec une perspective positive, car cela permet d'optimiser la prononciation des élèves selon la norme de prononciation standard. Cette prononciation standard dépend de la fidélité aux règles orthographiques, de la discrimination correcte des sons et d'une perception optimale des fréquences de la langue apprise (méthode verb-tonale) (Sylverio, 2014, p. 61). Par ailleurs, à partir d'une approche communicative, Antich, Gandarias et López attribuent deux étapes à la correction phonétique dans le processus d'acquisition de la prononciation : l'acquisition du système phonologique à travers un langage contrôlé et

---

<sup>1</sup> Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas.

l'utilisation et la consolidation du système phonologique par l'expression spontanée. Ils proposent également, comme procédures de correction : l'articulatoire, par oppositions phonologiques, par l'utilisation de symboles phonétiques et le verbe-tonal. Ainsi, Cantero (cité dans Sylverio, 2014, p. 61), dans « Phonétique et didactique de la prononciation » place la correction phonétique dans un second moment du processus : lorsque les élèves sont déjà en contact avec la langue écrite. (Sylverio, 2014, p. 61), car avant cette correction il doit y avoir une proximité avec la langue et sa phonétique à travers des différentes activités telles que la lecture orale, le chant, la poésie et la chorale parlée ; pendant que lorsque les élèves sont déjà en contact avec la langue écrite, ils commencent à construire des fortes relations entre les sons considérés en avance et l'écriture des phonèmes, d'où nous voyons l'importance que l'enfant en fasse conscience très tôt dans le processus.

De cette manière, l'enseignement de la prononciation et la correction phonétique se situent à deux moments différents du processus, le premier précède toujours le second ; si l'enseignement de la prononciation est assumé comme le développement de la compétence phonétique, il ne faut pas parler de correction, mais d'un processus qui devrait s'accroître favorablement sur la base d'une efficacité phonique. (Sylverio, 2014, p. 61). Finalement, pour suivre une méthode de correction plus adéquate, nous suggérons de prendre soin de l'articulation suivie de l'audition. Cependant, une assimilation complète nécessitera de nombreuses répétitions.

## Cadre méthodologique

### *Type de recherche*

Pour mener à bien cette recherche, des informations sur le comportement et les attitudes des enfants seront collectées via des sources primaires à travers l'observation. Celle-ci sera réalisée avec une méthode qualitative en permettant d'identifier les attitudes, les comportements et les préférences des élèves du cours CE2 (troisième année de l'école Villemar el Carmen) pour apprendre. Par conséquent, cette étude représente une proposition méthodologique d'innovation pédagogique et didactique puisque comme l'expriment Blanco et Messina (comme est cité dans Wilfredo Rimari, 1996), l'innovation n'est pas nécessairement une invention mais quelque chose de nouveau qui favorise une progression (p.6). De cette manière, l'approche auditive dans cette étude ne constitue pas une chose de nouvelle parce qu'elle existe déjà, mais elle vise à l'introduction de détails phonétiques ainsi qu'au changement dans l'enseignement de la langue cible. Toutefois, en mettant en mise cette proposition avec une population de petits enfants, on recommande de travailler d'abord les relations sons-graphies afin d'introduire la phonétique peu à peu jusqu'à obtenir une phonétique un peu plus profonde à long terme.

De plus, l'innovation présente une intervention délibérée et planifiée, c'est-à-dire que l'élément clé est l'importance du changement et non la planification elle-même. S'il y a de planification, cela ne doit pas être un obstacle pour créer des modifications pendant le processus, produire de nouvelles questions ou créer de nouveaux espaces pendant le processus d'innovation, cette planification doit permettre des modifications constantes (Blanco et Messina, 2010, comme

est cité dans Wilfredo Rimari, 1996). Par ailleurs, l'innovation implique un changement de conception et de pratique (Blanco et Messina, 2010, comme cité dans Wilfredo Rimari, 1996), ainsi ; ce projet reste ouvert à de nouveaux changements pour ne pas risquer de tomber dans la routine.

De cette manière, il y a une grosse problématique au sujet de la prononciation pour apprendre et maîtriser une langue étrangère, dans le cas présent la langue française. L'un des principaux obstacles c'est la connaissance d'une correcte prononciation standard parce que les élèves craignent de se tromper. Pour cette raison, les activités proposées seront mises en pratique telles que des cartes d'interaction visuelle leur permettant d'établir une relation visuelle-orale, contribuant ainsi au développement de la langue cible, favorisant en même temps la compréhension verbale et le développement de la communication dans cette population spécifique avec le guide et la supervision de la stagiaire.

### ***Instruments et techniques de recherche***

Plusieurs instruments de collecte d'information ont été utilisés. Tout d'abord, nous avons réalisé des observations virtuelles pendant quatre semaines, spécifiquement trois heures par semaine, c'est-à-dire environ 12 heures. Ces observations ont permis de créer des carnets de terrain dans le but de faire état des préférences des élèves d'apprendre ainsi que leurs comportements lorsqu'ils participent en classe, voire leurs attitudes et préférences. En second lieu, un questionnaire a été envoyé aux parents afin de connaître quelques aspects sociaux et culturels des enfants pour mieux développer les différentes activités à aborder dans les sessions d'intervention en tenant compte le mode d'apprentissage des élèves.



Le troisième instrument a été des enregistrements audios des élèves après avoir mené des activités orales, écrites et auditives afin de surveiller leur processus dans l’approche et l’acquisition de la langue cible. Ces enregistrements consistaient en de courts exposés pour décrire, « les actions que les élèves ont vues dans une image que l’enseignant leur a montrée ». Ainsi, ces enregistrements audios nous ont donné la possibilité de revenir en arrière à la scène enregistrée et analyser les améliorations ou des domaines à améliorer. Un Cadre estimatif d’apprentissage a été le dernier instrument utilisé et élaboré afin d’obtenir une estimation des avancées et d’apprentissage des élèves pour se rapprocher de la langue cible.

Figure 17  
*Triangulation des instruments*



Tableau 4.

*Estimation de la performance des élèves*

ESTIMATION DE LA PERFORMANCE DES ÉLÈVES						
Échelles et critères d'évaluation	Échelle valorisante				Nombre d'élèves (oui)	Nombre d'élèves (non)
	A	B	C	D		
	Très Élevée	Élevée	Bonne	No réussie		
Indicateur						
Participe à des activités		X			25	9
Le temps de parole et d'écoute est respecté	X				34	0
Écoute active		X			25	9
Prise en compte adéquate des instructions		X			24	10

Dans l'antérieur tableau on peut observer la performance des élèves lors des cours de français.

Ce tableau reflète le haut niveau de participation et d'attention des enfants puisqu'ils sont attentifs aux instructions et ils suivent des instructions d'une manière claire. On peut dire que le niveau élevé de participation montre la motivation des élèves face aux différents types d'activités menées lors des cours, lesquelles sont axées sur la prononciation de la langue cible.

*Catégories d'analyse*

Unité d'analyse	Catégories et sous-catégories d'analyse	Indicateur	Instruments
Attitude	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La confiance</li> <li>- L'usage de la langue.</li> <li>➤ La motivation pour l'apprentissage.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves participent davantage.</li> <li>• Les élèves sont spontanés.</li> <li>• Émotion, joie, bonheur.</li> <li>• Les enfants se montrent heureux, ils se voient ravis, ils participent davantage.</li> <li>• Le ton de la voix reflète d'émotion.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carnet de terrain.</li> <li>• Enregistrement.</li> </ul>
Langue	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ L'articulation en parlant.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves s'efforcent d'articuler les mouvements de la bouche en parlant, à travers l'exagération.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enregistrement.</li> <li>• Observation.</li> <li>• Carnet de terrain.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Correction de la prononciation.</li> <li>- Prononciation compréhensible.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Évocation de mots.</li> <li>• Expression orale.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Épreuves.</li> <li>• Observation.</li> <li>• Activités orales.</li> <li>• Enregistrement.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Compréhension auditive.</li> <li>- Amélioration de l'écoute.</li> <li>- Codification des sons.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Il n'y a pas des gestes confus.</li> <li>• Les élèves répondent cohéremment aux activités.</li> <li>• Les élèves participent.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activités auditives.</li> <li>• Épreuves.</li> <li>• Observation.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Expression orale.</li> <li>- Liberté.</li> <li>- Sécurité.</li> <li>- Participation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves veulent participer.</li> <li>• Les élèves consolident la capacité de s'exprimer en la langue cible.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carnet de terrain.</li> <li>• Enregistrement.</li> <li>• Groupes de travail.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Acquisition de vocabulaire.</li> <li>- Compréhension de mots.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves montrent la connaissance de nouveaux mots à travers l'expression oral et écrite.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carnet de terrain.</li> <li>• Enregistrement.</li> <li>• Entrevue.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ (Conscience de la langue maternelle)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves font des hypothèses.</li> <li>• Les élèves font des comparaisons.</li> <li>• Différentiation entre la langue maternelle et la langue cible.</li> <li>• Identification des caractéristiques des deux langues.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Épreuves.</li> <li>• Questionnaires.</li> </ul>
--	--	---	--

### ***Description de la population***

Les élèves qui font partie de la population choisie appartiennent au CE2, qui correspond au troisième cycle de l'école Villemar del Carmen. Ce sont 34 enfants, d'entre eux 17 filles et 17 garçons entre huit et dix ans. Pendant l'observation, les élèves se montraient ravis et heureux à l'heure de recevoir la classe de la langue maternelle, spécialement lorsqu'ils jouaient des jeux interactifs tels que Kahoot et Educaplay. Pendant une des séances observées, la professeure enseignait les temps verbaux (présent, passé et future) aux enfants. Par rapport à la langue française, les élèves n'ont aucune connaissance préalable de cette langue, donc ce serait leur premier rapprochement à la langue cible. Afin de créer des activités qui attirent l'attention des enfants, une enquête à propos des goûts et préférences des élèves a été réalisée. Dans cette enquête nous avons trouvé les suivants résultats :

Figure 18

Résultats de l'enquête au sujet des goûts et préférences des élèves

### 1. Mi edad es:

[Más detalles](#)

● 7	3
● 8	20
● 9	3
● 10 o más	6



### 2. En mi tiempo libre prefiero:

[Más detalles](#)

● Dibujar	10
● Escuchar música	7
● Ver televisión	12
● Estudiar	11
● Otras	9



### 3. Mi materia favorita es:

[Más detalles](#)

● Matemáticas	18
● Inglés	2
● Español	0
● Ciencias	10
● Otras	2



### 4. La materia en la cual tengo más dificultades es:

[Más detalles](#)

Insights

● Matemáticas	7
● Inglés	12
● Español	7
● Ciencias	2
● Otras	4



5. El tiempo semanal que dedico a estudiar de manera voluntaria, independientemente de las tareas es:

[Más detalles](#)

● 1 hora	12
● 2 horas	9
● 3 horas	7
● 4 horas	3
● Otras	1



6. En el día gasto el siguiente tiempo en el computador / celular:

[Más detalles](#)

● Menos de 1 hora	10
● Entre 1 y 2 horas	8
● Entre 2 y 3 horas	12
● Otras	2



7. En el día gasto las siguientes horas viendo televisión:

[Más detalles](#)

● Menos de 2 horas	16
● 2 horas	7
● Entre 3 y 4 horas	4
● Más de 5 horas	0
● Otras	5



8. La música que prefiero es:


[Más detalles](#)






Insights

● Rondas infantiles	3
● Música movida que tenga guit...	11
● Relajante	7
● Otras	11




## 9. Mi comida favorita es:






[Más detalles](#) Insights

 Espagueti	7
 Arroz con huevo	2
 Pizza	14
 Chocolatinas	2
 Otras	7




## 10. Mi actividad deportiva favorita es:






[Más detalles](#) Insights

 Saltar	0
 Correr	3
 Pasear en cicla	12
 Correr y saltar	9
 Otras	8



## 11. Mi animal favorito es:






[Más detalles](#) Insights

 Perro	9
 Conejo	3
 León	3
 Gato	13
 Otras	4



## 12. Antes de estudiar francés en mi grado tercero, tuve la oportunidad de estudiarlo durante :

[Más detalles](#)

 Nunca	18
 Menos de 6 meses	5
 Entre 6 meses y 1 año	2
 Mas de un año	4
 Otras	3





## *Proposition d'intervention*

### *Hypothèse pédagogique*

Ce travail cherche à rapprocher les enfants de CE2, ou troisième année de primaire de l'école Villemar de Bogotá à la langue cible à travers les sons. De cette manière, il est possible qu'ils s'approchent de la langue cible plus naturellement que par la méthode conventionnelle. Pour accomplir cet objectif, différentes activités de phonétique seront menées afin d'approcher les élèves à la langue cible de manière dynamique et spontanée.

Pour ce faire, à travers cette étude, nous leur offrirons beaucoup d'opportunités de rapprochement à la langue française à travers différentes activités concernant les sons. Ainsi, ils se sentiront possiblement motivés et ravis pour apprendre davantage, dans le même temps, ils se sentiront peut-être plus rassurés en s'exprimant en langue cible. Additionnellement, les élèves atteindront, nous espérons, une prononciation française plus compréhensible et de cette manière c'est possible qu'ils améliorent la compréhension auditive de la langue cible. Finalement, nous espérons que les élèves établiront la grosse différenciation entre les sons de la langue cible et la langue espagnole. De cette manière, ils seront plus conscients de leur propre langue maternelle, en voyant d'une manière plus claire ses caractéristiques.

Afin d'évaluer les résultats d'apprentissage des enfants, ils enregistreront des audios en différents moments pour pouvoir établir une relation entre les sons et les mots, ce qui facilitera plus tard l'expression orale. Il convient de préciser que, pour les aider avec ce processus, nous allons avoir une rétroaction constante avec eux.

### ***Objectifs pédagogiques spécifiques***

1. Identifier différents sons phonétiques de la langue française.
2. Promouvoir le décodage de la langue française à travers ses sons.
3. Stimuler la compréhension auditive des élèves.
4. Comparer le type de sons de la langue cible et de la langue maternelle.
5. Élaborer un texte qui rassemble les méthodes et techniques les plus efficaces pour favoriser la compétence d'écoute en élèves.
6. Promouvoir des attitudes positives envers la mobilisation d'activités à visée auditive.

### ***Méthodologie et parcours de la proposition***

Pour mener à bien le présent projet, nous avons créé des fiches visuelles dans lesquelles les élèves pourront observer quelques mots communs en français ainsi que sa représentation graphique correspondant. En les montrant, l'enseignante expliquera et reproduira sa représentation auditive. De cette manière, les enfants seront capables d'établir une connexion entre le dessin et sa représentation lexicale, c'est-à-dire les mots ; en favorisant l'apprentissage et l'acquisition de vocabulaire de la langue cible parallèlement à la prononciation, étant donné que l'être humain a une grande capacité de mémoire visuelle et telles sont les premières acquisitions qui sont enregistrées dans la mémoire dès la petite enfance (Merchán et Henao, 2011). À partir de ces fiches, l'enseignante développera des différentes activités pour chaque session en mettant

l'accent sur la prononciation. Ces activités se dérouleront en douze sessions de \*2 heures\* par semaine et commenceront par l'enseignement des différentes voyelles de la langue française en finissant dans l'enseignement des consonnes françaises de la manière suivante :

- **Session 1** : Connaître les sons /e/ /ɛ/ /ə/ à travers des fiches et des activités.
- **Session 2** : Étudier les sons /e/ /ɛ/ /ə/ à travers des fiches et des activités.
- **Session 3** : Réviser les sons /u/ /y/ à travers des fiches et des activités.
- **Session 4** : Étudier les sons /u/ /y/ à travers des fiches et des activités : Enregistrement.
- **Session 5** : Connaître le son /wa/ à travers différentes activités : La chasse aux mots.
- **Session 6** : Connaître les sons nasaux [ã], [ɛ̃], [ɔ̃] [œ̃] à travers des fiches et des activités.
- **Session 7** : Étudier les sons nasaux [ã], [ɛ̃], [ɔ̃] [œ̃] à travers différentes activités.
- **Session 8** : : Connaître les sons [œ] [y] [ø] à travers des fiches et des activités.
- **Session 9** : Étudier les sons [œ] [y] [ø] à travers différentes activités : enregistrement.
- **Session 10** : Renforcer les sons de toutes les voyelles vues au cours des séances précédentes
- **Session 11** : Réviser les sons [v] - [b] / [s] - [z] / [ʁ] à travers des fiches et des activités.
- **Session 12** : Activité : Devine les lettres.

### **Analyse des catégories**

Tout à long du stage effectué dans les élèves du CE2, voire troisième cycle de l'école Villemar, pendant environ neuf mois, à partir de février et jusqu'à octobre 2021 et mené une heure par semaine, différentes activités ont été produites afin d'atteindre l'objectif du présent projet, lequel

visait au rapprochement des enfants à la langue française à travers la prononciation. Les activités réalisées ont été centrées sur les compétences orales et auditives telles que plateformes interactives (spécialement Kahoot, Educaplay et Liveworksheets, toutes les activités créées par la stagiaire), prononciation guidée par la stagiaire et des enregistrements audios. De plus, certaines fiches graphiques ont été utilisées pour favoriser l'acquisition du vocabulaire aux apprenantes [Cf. Fiches graphiques annexe #.1] ; ce qui a favorisé la motivation des enfants pour apprendre la langue puisqu'ils ont fait la représentation graphique de la plupart des mots et nous avons observé qu'ils aiment bien dessiner, donc, ils ont montré leurs cahiers, leurs dessins, et ils semblaient ravis alors qu'ils dessinaient. [Cf. Table de codage, annexe # 2]

### ***Usage de la technologie [unité d'analyse n° 1]***

***Instruments*** : Épreuves, activités auditives et orales.

***Catégories*** : plateformes interactives et difficultés

En raison de la pandémie du Covid-19 qui est arrivée en 2020 en Colombie, il a fallu réaliser l'étude à travers la technologie, en utilisant principalement la plateforme Teams. Cette pandémie a eu des avantages et des désavantages pour le présent travail. D'un côté, on a profité la grosse variation des TICE pour enseigner la langue aux enfants à travers différentes plateformes interactives, en plus de manière amusante. D'un autre côté, l'usage de la technologie a représenté aussi un grand défi pour les enfants et pour nous en leur apprenant à la maîtriser. Donc, les résultats ont été divisés de la suivante manière :

Les enfants sont contents quand ils utilisent la plateforme *Mentimeter*, laquelle permet d'écrire en favorisant la compétence écrite de la langue cible. En conséquence, il est pertinent d'utiliser

plus souvent cette plateforme. [Cf. Table de codage, annexe # 2]

*Kahoot* a motivé les enfants pour apprendre la langue parce que c'est une plateforme qui permet de mesurer les connaissances des élèves à travers des quiz ou des questionnaires, Cette plateforme montre les résultats des élèves, ce qui encourage les enfants à répondre correctement afin de gagner comme si c'était une compétence. Quant aux activités menées sur *Educaplay*, les enfants devaient relier deux colonnes. Les colonnes à la gauche étaient composées par dessins et celles de l'autre côté étaient composées par audios ou par écriture que les élèves devaient bien écouter ou lire afin de les rassembler. Ce type d'activité a été amusante pour les élèves, puisqu'ils semblaient contents, ils souriaient, ils finissaient vite et semblaient calmes et heureux. En plus, même quand la plupart des enfants ne savaient pas comment prendre une capture d'écran pour montrer leurs résultats, ils se montraient contents en jouant. À propos des activités menées sur *Liveworksheets*, une grosse problématique technologique a apparue étant donné que cette plateforme ne travaille pas entièrement avec les navigateurs différents de Google Chrome ou avec les systèmes opératifs tels qu'Android. [Cf. Table de codage, annexe # 2]

En tenant compte de la virtualité du cours à cause du COVID 19 – sars, c'est important de souligner qu'il y a eu beaucoup de distractions ou inconvénients technologiques chez élèves, ce qui a affecté leur apprentissage. Par exemple, il y a des enfants qui prenaient le cours au travail de leurs parents et il y avait beaucoup de bruit et interférence.

### *Gestion des interactions [unité d'analyse 2]*

*Instruments* : Carné de terrain, enregistrement audio, vidéo explicative des sons, observation, épreuves.

#### *Catégorie 1 : Organisation de la classe.*

-Par rapport aux enfants, au démarrage il était difficile de respecter le tour de parole, mais après quelques jours ils ont pris contrôle de ce sujet. Par ailleurs, même quand quelques enfants semblaient très timides ils ont participé, spécialement dans l'activité de présenter leurs camarades. Donc, ils ont perdu un peu la peur. Ensuite, on peut dire que quand les enfants ont beaucoup d'interaction, ils restent motivés et actifs. [Cf. Table de codage annexe #.2]

-Par rapport à la proposition [visions de la stagiaire], on a appris l'importance de contrôler les interactions du groupe de manière qu'ils respectent le tour de parole. En outre, on a tiré les suivantes conclusions nécessaires afin de contribuer et favoriser l'apprentissage des élèves :

- On doit mobiliser des activités qui maintiennent les enfants éveillés et actifs.
- Tant qu'il y a eu certains enfants timides, on devait les appeler afin de les inviter à participer.
- Pour ces enfants qui sont timides, il est pertinent de les inviter instamment à participer.

### *Catégorie 2 : Gestion du temps.*

L'apprentissage de la gestion de la technologie prend beaucoup de temps étant donné que la population est composée par des enfants de sept à dix ans. Ce qui a ralenti le déroulement de la présente étude [Cf. Table de codage, annexe #.2].

- Par rapport à la proposition [visions de la stagiaire], en tenant compte que le temps est très limité à cause de l'apprentissage de la gestion de la technologie, on doit choisir les activités les plus pertinentes et précises pour l'économie du temps.

### *L'attitude [unité d'analyse 3]*

*Instruments* : Carné de terrain, enregistrement audio, vidéo explicative des sons, épreuves.

### *Catégorie 1 : Curiosité / l'expectative.*

Pendant le parcours de la proposition, les élèves ont montré beaucoup d'attitudes intéressantes qu'il vaut le coup de souligner. Tout d'abord, c'est important de dire que les élèves semblaient surpris quand on parlait des aspects culturels de la culture française telles que la gastronomie, l'histoire, la localisation géographique, les pays francophones, etc. En second lieu, ils se montraient attentifs aux explications des sons de la langue française [Cf. Table de codage annexe #.2].

### *Catégorie 2 : Motivation.*

La prononciation elle-même semble intéressante pour une grosse partie de la population. Les élèves se montraient concentrés et attentifs en écoutant la prononciation et en regardant les vidéos concernant la prononciation, cela semble capter toute leur attention, les enfants ont tiré des conclusions favorables et correctes. Par conséquent, les enfants montrent joie et motivation en apprenant la prononciation, les vidéos et même avec les chansons. On peut dire cela étant donné que les enfants écoutaient attentivement l'explication concernant les sons, ils étaient très intéressés à connaître la prononciation. Par exemple, ils se taisaient en écoutant l'explication du son O et de ses combinaisons /au/ - /eau/. [Cf. Table de codage annexe #.2].

Il est pertinent de mentionner les chansons parce que les élèves ont été très ravis en écoutant et en chantant les chansons ; ils étaient très contents, ils souriaient, ils applaudissent avec des icônes et ils chantaient sans la pétition de la stagiaire [Cf. Table de codage annexe #.2 / Cf. Exemple d'une fiche de préparation annexe #.3]. À travers ces chansons on a introduit du vocabulaire tel que les salutations, les fruits, les couleurs et la danse de la farandole. On a toujours souligné l'importance de la prononciation dans ces chansons en liant les sons vus en classe avec les mots des chansons. Également, les élèves ont été ravis, concentrés et motivés en dessinant et en pratiquant la prononciation, ils montraient leurs cahiers sans la pétition de la stagiaire. On leur a demandé de dessiner la plupart du vocabulaire afin de mieux retenir les concepts de la langue parce qu'on croit que "l'apprentissage visuel reste à long terme dans la mémoire" comme le suggèrent Merchán et Henao (2011).

En dernier lieu, en ce qui concerne les enregistrements audios [Cf. Enregistrements annexe #.4], on peut dire que c'est la meilleure stratégie afin de maîtriser la prononciation parce que cela constitue finalement la pratique. Les enfants exagèrent par des gestes en prononçant en s'efforçant



de prononcer correctement. On peut affirmer que les enfants aiment faire des exagérations gestuelles en prononçant.

En conclusion, nous pouvons dire que les élèves sont contents pendant toutes les activités tant qu'ils restent actifs. Ils participent, ils montrent leurs cahiers [Cf. Table de codage annexe #.2], malgré le manque de temps, celles-ci ont été des séances amusantes et les enfants étaient concentrés.

### *Catégorie 3 : Distractions externes.*

Même quand la plupart des enfants semblaient heureux, Il y avait environ quatre enfants qui n'étaient pas attentifs à cause du bruit permanent chez eux. Il y avait même d'autres qui devaient suivre le cours dans le poste de travail de leurs parents, ce qui a affecté notamment leur attention et participation.

### *Catégorie 4 : anxiété.*

Les élèves étaient un peu impatients en essayant d'accéder à la Plateforme Liveworksheets. C'est peut-être à cause de leur âge et la méconnaissance de la technologie. [Cf. Table de codage, annexe #.2]

### *Catégorie 5 : Participation.*

En outre, à propos de l'activité de la narration des histoires courtes [Cf. Histoires racontées par la stagiaire, annexe #.5], les enfants se sont montrés ravis en racontant ce qu'ils avaient compris à

propos de l'histoire. Donc, c'est une bonne idée de travailler des activités d'écoute avec eux. En plus, à travers ces courtes histoires, les enfants semblent retenir le vocabulaire vu lors des classes précédentes. Pendant ces activités, les enfants étaient concentrés et attentifs. Ils se montraient ravis en participant, beaucoup d'entre eux ont levé la main virtuelle pour participer et même quand d'autres ont été timides, ils semblaient contents d'écouter la stagiaire en parlant en langue cible.

Pour conclure, les élèves étaient contents pendant toutes les activités bien qu'ils soient restés actifs, ils participaient et ils montrent leurs cahiers sans que cela soit demandé par la stagiaire [Cf. Table de codage, annexe #.2].

### *Stratégie [unité d'analyse 4]*

*Instruments* : Carné de terrain, épreuves, questionnaires.

#### *Catégorie 1 : Réussite de la stratégie.*

Nous avons utilisé plusieurs activités interactives pour pratiquer l'écoute et la prononciation française, on les a trouvées très pertinentes pour leur apprentissage. Cependant, même quand plus de la moitié du cours a intériorisé le sens de quelques verbes comme chanter et parler à travers ces activités interactives [Cf. Table de codage, annexe #.2]., il a fallu travailler davantage ces verbes pour aider l'autre partie du cours à les retenir en créant plus d'activités pour favoriser le fait de se souvenir du vocabulaire ainsi que des sons correspondant la combinaison de voyelles telles que « ai ». À titre d'exemple, des activités menées sur *Kahoot* ont favorisé la

compréhension des enfants en ce qui concerne la prononciation des voyelles « ai » ensemble et en ce qui concerne les mots finissant par -er.

En même temps, nous croyons que l'utilisation de vidéos est très appropriée parce que cela constitue une stratégie très convenable pour motiver les enfants. Également, L'écoute d'histoires semble une bonne stratégie pour pratiquer le vocabulaire vu au préalable. En plus, nous considérerons aussi une bonne stratégie celle de mettre en pratique les connaissances de la classe en permettant aux enfants de lire des différents mots contenant les combinaisons de voyelles « ai », « ou », « eu », « oi » ainsi qu'avec la voyelle « e » sans mettre l'accent sur le vocabulaire. Toutefois, cette dernière activité n'a pu être menée à cause du temps. Finalement, nous insistons sur l'implémentation des différentes activités permettant les enfants de rester actifs afin d'éviter l'ennui ou la distraction.

### *Catégorie 2 : La stratégie de la classe.*

Par rapport à la proposition [visions de la stagiaire], il y a eu un gros inconvénient avec le temps des cours parce qu'il nous manquait souvent à cause notamment des problèmes technologiques. Donc, étant donné ce manque de temps, il a été nécessaire de repenser la planification d'activités et mieux choisir des activités précises à mobiliser.

### *Catégorie 3 : la stratégie des élèves.*

Étant donné que les élèves ne maîtrisent pas complètement la technologie parce qu'ils sont encore très petits, ils ont utilisé différentes stratégies pour montrer leurs travaux. C'est ainsi que,

au lieu d'envoyer une capture d'écran, certains élèves ont tout simplement partagé leur écran. D'autres, quand leur microphone ne marchait pas, ont utilisé le chat pour communiquer.

### *La performance [unité d'analyse 5]*

*Instruments* : Carné de terrain, enregistrement audio, histoire inventée et racontée par la stagiaire, épreuves, questionnaire.

### *Catégorie 1 : progrès de l'apprentissage.*

Par rapport aux élèves, on parlera de leur apprentissage à propos de la proposition. Les quiz de *Kahoot* ont été un bon outil pour déterminer les connaissances acquises des élèves. Dans ces quiz, les enfants ont montré des avancées, ils ont montré des progrès en ce qui concerne les apprentissages, spécialement quand il s'agit des sons de la langue française et la combinaison des voyelles. Par exemple, pour la question « En français, les voyelles « ai » ensemble se prononcent comme une voyelle ... u, e, i, o ». 64 % d'enfants ont choisi la réponse correcte, ce qui constitue une amélioration en comparaison des résultats du cours précédent, plus exactement une amélioration du 35 % [Cf. Table de codage, annexe #.2].

### *Catégorie 2 : l'articulation en parlant.*

Les élèves s'efforcent en prononçant, ils font des exagérations gestuelles que nous pouvons voir à travers les vidéos (celles qui doivent rester privées à cause de la protection d'information des élèves).

### *Catégorie 3 : amélioration de la prononciation*

Les enregistrements audio ont montré les meilleurs résultats parce qu'une bonne partie de la population a intériorisé la prononciation correcte de la combinaison de voyelles de la langue cible [Cf. Enregistrements, annexe #.4], et la plupart des élèves ont appris de leurs erreurs en corrigeant leur prononciation, de la même manière que le suggère Vega (1992),

Puisque l'erreur devient une étape inévitable et nécessaire dans le processus d'apprentissage d'une langue seconde et surtout, de son aspect phonétique. (Vega, 2012). Ce qui a permis de faire des comparaisons entre les sons des voyelles de la langue française et de la langue espagnole, en établissant des différences entre la langue maternelle et la langue cible.

À propos des vidéos montrées par la stagiaire, il y a eu d'enfants qui ont compris clairement la vidéo parce qu'ils donnent des arguments et des explications très précises de ces vidéos [Cf. Table de codage, annexe #.2].

#### *Catégorie 4 : codification des sons.*

On peut voir que les élèves montrent une plus grande compréhension avec le son [O] (combinaison de voyelles au - eau) qu'avec les sons du e, cela peut-être à cause des différents accents de la voyelle e [Cf. Table de codage, annexe #.2].

#### *Catégorie 5 : Repérage des aspects connus / acquisition de vocabulaire.*

Dans certaines de ses activités, quelques enfants ont pris en compte le vocabulaire vu dans cours précédents. C'est-à-dire qu'ils ont retenu certains mots. Dans d'autres, il y a eu des élèves qui ont répondu avec du vocabulaire qui n'a pas été travaillé dans le cours, tels que mignonne et maman [Cf. Table de codage, annexe #.2]. Ce qui précède est peut-être dû à l'aide des parents des quelques-uns. Par exemple, quant à la question sur Kahoot : « Comment on dit *cantar* en français ? », 96 % des élèves ont répondu correctement. Cela montre la probable acquisition de vocabulaire par les enfants.

#### *Catégorie 6 : Compréhension auditive.*

À travers l'activité des histoires racontées par la stagiaire [Cf. histoires racontées par la stagiaire, annexe #.5], on a réalisé la compréhension de mots par les élèves en identifiant le vocabulaire vu lors des cours précédents et en prononçant correctement la plupart des mots.

*Catégorie 7 : conscience de la langue maternelle.*

Quant à la question « Quand la voyelle « e » a un accent, la voyelle « e » doit se prononcer d'une manière claire comme l'espagnole », 77 % de la population a choisi l'option correcte entre vrai ou faux [Cf. Table de codage, annexe #.2]. Donc, on pourrait dire que les élèves ont fait une bonne acquisition de cette règle. Une bonne partie des élèves ont compris l'utilisation de l'accent en termes de prononciation concernant la voyelle « e ». Ils ont aussi établi des relations des différences entre le son de la voyelle « e » entre la langue française et la langue espagnole.

## Recommandations didactiques

Après le développement de cette étude, certaines recommandations didactiques ont surgi.

### *La voyelle « e »*

Premièrement, dans l'introduction des sons de la voyelle « e » il convient de mettre l'accent sur la règle des mots qui ont la double consonne avant la « e », c'est le cas par exemple de « belle », « terre », « poubelle », etc. Ensuite, il convient de faire évident aux enfants la règle des accents sur la « e ». De cette manière, ils peuvent établir une relation entre le son de la « e » aigu en français et la « e » de la langue espagnole. Ensuite, ce n'est pas convenable de mentionner subitement toutes les règles de la prononciation de la voyelle « e » tels que les mots finissant en -ez, -ed, er, parce que cela peut confondre, ennuyer et effrayer les élèves face à la langue cible. En plus on recommande de ne pas nécessairement mettre l'accent sur les trois sons de la « e » française [ɛ] – [ə]- [e] mais seulement définir la différence entre les deux dernières étant donné que le premier son est très difficile pour nous à reconnaître.

### *L'usage des onomatopées*

En deuxième lieu, on recommande de jouer beaucoup avec l'utilisation d'onomatopées afin d'aider les enfants à intérioriser les sons de la langue cible. Comme on l'a fait, pour apprendre le son [eu] on utilise l'onomatopée de la vache « meuh », pour les sons nasals [ɔ̃] [ɑ̃] [ɛ̃] on peut faire la comparaison nasale avec le son du cochon, pour le son [y] on peut faire la comparaison avec le son du train « tuuuu ». Jouer à comparer les sons avec ce qu'ils savent déjà est une bonne



stratégie parce que les élèves aiment bien produire ces types de sons et ainsi ils peuvent les assimiler facilement.

### *La gestualité*

En troisième lieu, on propose d'utiliser l'articulation gestuelle parce que c'est une autre chose dont les enfants profitent. Pendant toute l'étude on a observé que les enfants s'efforcent à travers les gestes pour bien prononcer la langue cible et c'est quelque chose d'amusant pour eux.

### *Les activités*

Finalement, on suggère l'implémentation d'activités liées à la prononciation telles qu'enregistrements audios, des courtes lectures après l'acquisition de vocabulaire et l'écoute d'histoires courtes afin de rappeler les mots vus lors des cours. En plus, la plupart d'enfants aiment dessiner, donc c'est significatif d'introduire les dessins dans une bonne partie des activités pour les motiver.

## Conclusions

1. À travers la présente étude les élèves de troisième cycle, CE2 de l'école Villemar, ont eu un rapprochement favorable à la langue cible au moyen de la prononciation en acquérant du vocabulaire lié aux salutations, aux couleurs, aux fruits, aux animaux et aussi quelques noms et verbes fréquemment utilisés. Cependant, il y a eu quelques obstacles ; à savoir, tout d'abord, le temps a été très limité à cause de la virtualité et à cause des activités pédagogiques de l'école. De plus, certaines limitations académiques ont apparu de la part de la professeure du cours. On a noté qu'elle avait une conception limitée en matière des capacités d'apprentissage des enfants ; en fait, elle avait quelques préjugés à propos du rythme d'apprentissage des élèves. Par conséquent, il a fallu déployer le projet plus lentement sans pouvoir tout finir ; c'est-à-dire sans travailler, comme il était prévu, les consonnes.

2. Pendant la mobilisation de la proposition, les élèves se sont montrés concentrés, ravis, motivés et participatifs. Ils ont montré curiosité vers les sons de la langue ainsi que pour la culture française.

Pourtant, il est important aussi mentionner que, lors de ces activités, on a pu voir que les enfants confondent souvent les pronoms personnels *elle* et *il* à cause de la prononciation similaire au pronom féminin avec le masculin en LM. Donc, il faut mener à bien plus d'activités afin de leur permettre d'intérioriser ce vocabulaire.

Par ailleurs, il est nécessaire de connaître les aptitudes et compétences individuelles de chaque enfant afin de favoriser leur apprentissage et utiliser la stratégie la plus utile pour chaque enfant, puisqu'ils travaillent normalement à un rythme différent.

3. À travers les interventions du cours, on a mis en pratique des différentes activités pour travailler/présenter les sons de la langue. Même si on les considère toutes pertinentes, c'est nécessaire de mentionner les quatre plus favorables à notre avis.

Premièrement, les enregistrements audio ont montré les meilleurs résultats parce que cela permet aux enfants de prendre conscience de leurs erreurs en prononçant la langue cible.

L'être humain est notamment une espèce qui apprend de ses erreurs.

Ensuite, le récit des histoires courtes en utilisant le vocabulaire prévu a été une stratégie assez favorable parce que les enfants pratiquent autant l'écoute que le vocabulaire vu précédemment et ils sont très attentifs et participatifs, comme le suggère Weber (2007).

En plus, les chansons constituent une stratégie très pertinente pour aider les enfants à retenir le vocabulaire plus facilement.

Finalement, l'usage de vidéos faites par la stagiaire ont représenté une stratégie très convenable parce que les enfants sont plus attirés par l'information et rapidement ils expriment des idées très générales et précises qui permettent de confirmer cette affirmation.

Même s'il y a eu une espèce de préjugé par la professeure chargée du cours, ce qui a empêché l'avancement planifié du projet ; les enfants ont montré une large habileté pour distinguer et représenter les sons de la langue française étant donné que comme l'exprime Villabón, pendant l'enfance, le cerveau est plus réceptif à l'apprentissage d'une langue (2015). Ils reconnaissent quelques graphies vues pendant les cours et identifient très bien, par exemple, les différents sons de la voyelle « e » en français. Par conséquent, on croit que le projet a un large champ d'application et permettrait de bons résultats pour le mobiliser dans d'autres cours.

4. Le présent projet conçoit une méthodologie pertinente pour approcher les élèves à la langue cible à travers ses sons parce que tout au long du projet les élèves ont apprécié les activités liées à la prononciation de la langue. On a noté un avancement favorable des élèves vers la production et la compréhension orale. Toutefois, il est pertinent de continuer à travailler les activités planifiées ou focalisées sur la prononciation étant donné qu'il nous a manqué le temps et que les connaissances acquises sans pratique s'oublient souvent.
5. On considère très pertinent cette proposition puisque la prononciation représente une partie fondamentale dans l'intelligibilité de la communication. On a pu observer que les enfants jouissent la pratique de la prononciation du FLE et s'intéressent pour l'apprendre. En plus, quand ils maîtrisent la prononciation, ils gagnent un peu plus de sécurité en parlant, ce qui est positif pas seulement de la partie cognitive et communicative, mais en tant que construction de l'être individuel et du renforcement de l'estime de soi.
6. Par rapport à la proposition [visions de la stagiaire], on considère qu'il est pertinent principalement quatre activités afin d'approcher les élèves de cet âge à la langue cible en mettant l'accent sur la prononciation. Ces activités qui suivent par ordre de pertinence : les enregistrements audio, les histoires courtes avec du vocabulaire travaillé précédemment, les chansons avec la prononciation guidée par le professeur afin de favoriser la compétence d'écoute chez les élèves et l'enregistrement de vidéos explicatives de l'enseignante.

Par ailleurs, on doit souligner la relevance de promouvoir l'interaction des enfants puisque tandis que les enfants ont beaucoup d'interaction ils restent actifs et heureux, motivés et ils montrent

l'intérêt et la curiosité pour cette langue, ce que signifie une grande opportunité pour profiter de l'enseignement du FLE dans ce cours.

7. Pendant la mobilisation de la proposition, les enfants ont montré des attitudes très positives vers les différentes activités menées lors des cours. Ils ont vraiment profité de la pratique de la prononciation. Spécialement quand on fait la relation avec des onomatopées. Ce qui constitue à notre avis, une méthodologie très pertinente et efficace en approchant les enfants de la langue cible.

## Limitations

On croit que l'étude aurait eu des plus profonds résultats sans l'apparition de grandes limitations à savoir :

Le manque de temps pour mener à bien toutes les activités proposées. Cela implique parfois que les enfants oublient tout ce qu'on a travaillé s'ils ne restent pas en contact permanent avec la langue cible et spécialement avec la méthodologie axée sur la prononciation.

D'autre part, il vaut la peine de dire que la conception *préjugée* de la professeure envers les possibilités d'apprentissage des enfants est devenue une immense limitation. Elle avait des idées préconçues relatives au rythme d'apprentissage des enfants et donc elle a décidé que les aspects de la proposition devaient être réalisés plus lentement parce qu'à son avis cela pouvait résulter trop difficile pour les élèves. De cette manière, il nous a fallu réduire les sujets de la proposition et les travailler en peu de temps. Toutefois, les élèves ont montré des résultats très favorables face à la proposition. Ils ont compris et pratiqué la prononciation correcte dans la combinaison de voyelles de la langue française.

## Recommandations

Afin d'approfondir sur la présente étude, on suggère bien de mener des activités qui mettent l'accent pas seulement sur la prononciation française et les sons de la combinaison de leurs voyelles, mais aussi sur la phonétique pure. C'est-à-dire, les symboles phonétiques. Par exemple, il serait très pertinent et intéressant observer le processus et l'apprentissage des enfants face à des activités de transcription phonétique qui permettent aux enfants établir des relations entre les sons phonétiques et leurs graphies correspondants. Ce qui précède, étant donné qu'on considère la connaissance des symboles phonétiques comme une partie essentielle dans l'apprentissage d'une langue pour se lancer et se risquer à construire une conversation, comme il l'exprime Tomé, M. (2010)

Par ailleurs, on croit qu'il serait aussi convenable d'approfondir l'étude en faisant beaucoup d'activités intégrant des dictées dans l'intention de favoriser la compréhension auditive des élèves et entraîner l'audition en favorisant la relation graphie – son.

## Références

- Armán Lomba, L. (2000). Interferencias en el aprendizaje de la pronunciación entre la lengua francesa y la lengua gallega. *Anales De Filología Francesa*, 9, 7-22.
- Baquero, F., Deswarte, C., Plata, C., Reyes, J. (2020, janvier - juin). Erreurs fossilisables de prononciation du français chez des apprenants hispanophones. *Javeriana*. Remis de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/26611/22578>
- Bolekia, J. (noviembre 16, 2009). La fonética francesa en la formación inicial de los alumnos-profesores. *Universidad de Salamanca*, 2, pp. 53 – 59.
- Burns, A. (2010). *Doing action research in English language teaching: A guide for practitioners*. New York, ny: Routledge.
- Cerda Gutiérrez, H. (1991). *Los Elementos de la Investigación*. Bogotá, Colombia: Editorial El Búho.
- Chao, K. (mai 30, 2014). Estrategias didácticas mediadas con tic en un curso de expresión oral francesa. *Actualidades Investigativas en Educación*. 14, (2), pp. 1 -30.
- Charliac, L, & Motron, A. (2014). *Phonétique progressive du français : avec 600 exercices, niveau intermédiaire*. Paris: CLE International.
- Escobedo, J. (2017). *Enseñanza de la fonética y la pronunciación en la clase de francés, a través de canciones en formato de karaoke*. (Monographie de premier cycle). Université Pédagogique Nationale, Bogotá – Colombia.



- Hernández R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación: (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Iruela, Agustín. “Principios didácticos para la enseñanza de la pronunciación en lengua extranjera”. MarcoELE, Revista de Didáctica (2007). Web.
- Kalmbach, J. (2011 - 2017). Phonétique et prononciation du français pour apprenants finnophones. Remis le 25 octobre, 2020 de [http://research.jyu.fi/phonfr/Manuel\\_2011.html](http://research.jyu.fi/phonfr/Manuel_2011.html)
- Merchán, M. & Henao, J. (January-June 2011). Influence of Visual Perception on Learning. *Dialnet*. 9, (1), pp. 93-101.
- Miller, J. (mars 22, 2019). *Prononciation du français UWEC FREN 202 épisode 11 : les semi-voyelles* [Archivo de Vídeo].
- Morales Pech, D. & Izquierdo, J. (2011). L2 phonology learning among young-adult learners of English: Effects of regular classroom-based instruction and L2 proficiency. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1).
- Murillo, J. (2005). Oralidad y enseñanza-aprendizaje del francés a hispanohablantes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, (2), pp. 47-73.
- Padilla, Xose A. (2015). La pronunciación del español. Fonética y enseñanza de lenguas. Alicante : Servei de Publicacions. (Chapitre I).
- Rimari, W. (Janvier, 1996). *La innovación educativa*. récupéré le 2 avril de [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51799671/innovacion\\_educativa\\_octubre.pdf?1487133204=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLA\\_INNOVACION\\_EDUCATIVA\\_Un\\_instrume](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51799671/innovacion_educativa_octubre.pdf?1487133204=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLA_INNOVACION_EDUCATIVA_Un_instrume)

nto\_d.pdf&Expires=1618713842&Signature=JbUFwWkP1X7HfwCBs-  
 bJxriJPbDTq3~ktwocOqAAYMo4837WJQNZafjA5T38D6Io5mp7GQMJJNnwP7LgYb  
 xvIIV-ChsFeAYXnOMOHp-35YidRBVJ0~gFBUHvZ5OM6jL26b9E~oJXAcq5if6v-  
 LKxzzYjjzKBpCnU45upRkhaB0Dio7hm7P9RVKW~XGcl6u~3uQSADk4NeWpKAgv  
 wVmb1G7tqeziJEe4BX2k0f8IxAthPqEMjflnHVYn-  
 yqaeFowcrWNoA3vLCly1Wh9SrC5N4XGs57i5Nza-EMTmm-  
 raOJvXI4eygX1oHIG0ccwow3Zle0A95Y2jfyfM2WU3Uaumw\_\_&Key-Pair-  
 Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Ruiz, V. (2020). Enero – junio 2010. Las TIC y el aprendizaje de las lenguas extranjeras. *Revista Colombiana de Educación*, (58), pp. 40-77.

Silverio Pérez, T. (2014). La pronunciación en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Rastros Rostros*, 16 (30) <http://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/download/818/827>

Tomé, M. (2010). Enseñanza y aprendizaje de la pronunciación de una lengua extranjera en la web 2.0. *Revue de Linguistique et Langues Appliquées*, (5), pp. 221-239. Doi :10.4995/rlyla.2010.771

Vega, V. (1992). Fonética y enseñanza del francés. *Letras*, 1, (25 – 26), pp. 209 – 219.

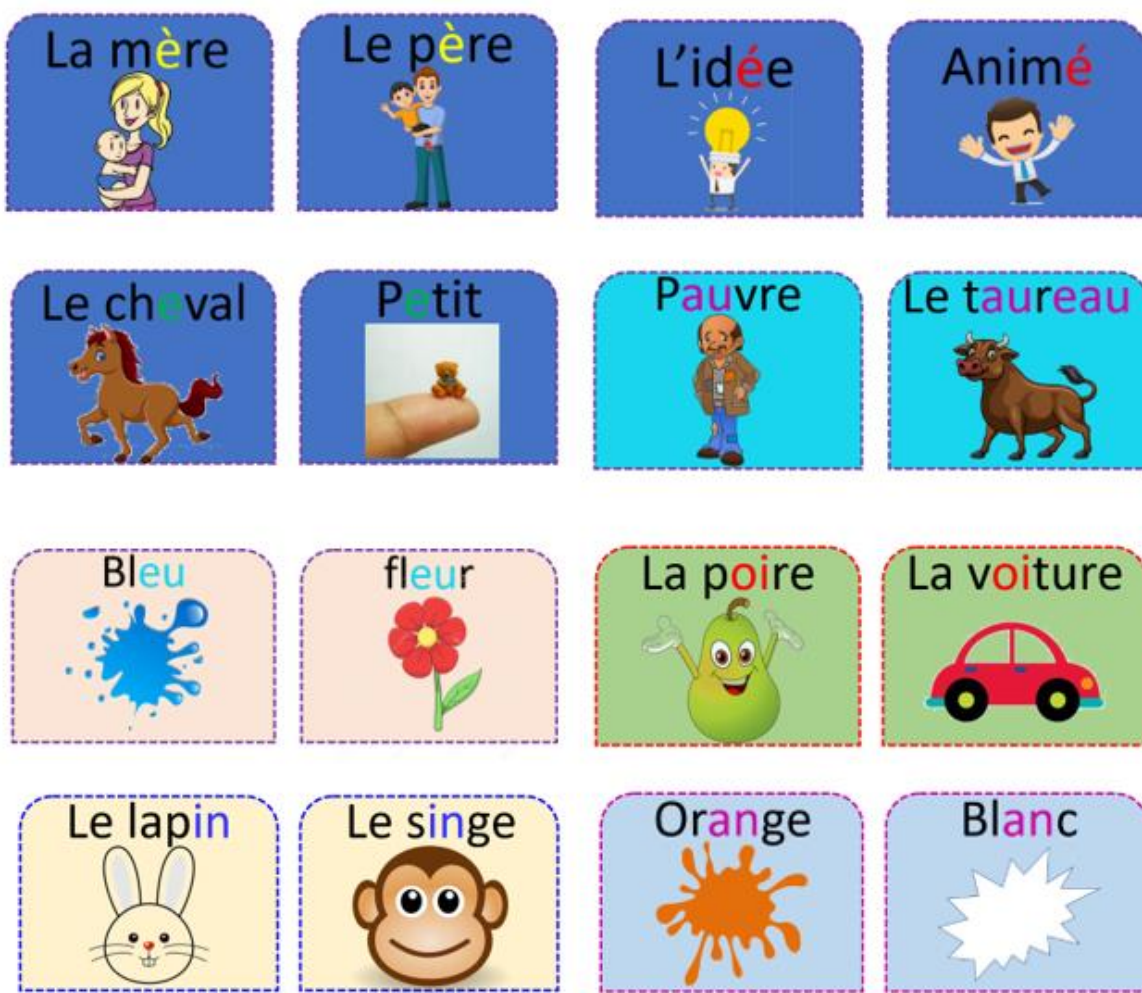
Villabón, N. (2015). *Desarrollo de las habilidades audio-orales en francés a través de actividades lúdicas*. (Thèse de premier cycle). Université Libre. Bogotá, Colombia.

Weber, J.A. (2007). *Introduction to Early Childhood Education. Chapter 10: Developing Literacy*. Pearson. United States: Boston. <http://www.pedagogica.edu.co/Literacy>.

## Annexes

Annexe 1. *Fiches graphiques.*

Exemple des fiches pour mener à bien les activités du projet.



## Annexe 2. Table de codage.

### Catégories émergentes d'analyse

Unité d'analyse	Catégories et sous-catégories d'analyse	Instruments
1. Usage de la technologie	<ul style="list-style-type: none"><li>- Plateformes Interactives.</li><li>- Difficultés avec la technologie.</li><li>- L'Habilité technologique.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Épreuves.</li><li>- Activités auditives et orales.</li></ul>
2. Gestion des Interactions	<ul style="list-style-type: none"><li>- Organisation de la classe.</li><li>- Gestion du temps.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Carné de terrain.</li><li>-Enregistrement audio.</li><li>-Vidéo explicative des sons.</li><li>- Observation.</li><li>- Épreuves.</li></ul>
3. L'attitude	<ul style="list-style-type: none"><li>- Curiosité / l'expectative.</li><li>- Motivation.</li><li>- Distractions externes.</li><li>- Anxiété.</li><li>- Participation.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Carné de terrain.</li><li>-Enregistrement audio.</li><li>-Vidéo explicative des sons.</li><li>- Épreuves.</li></ul>
4. Stratégies	<ul style="list-style-type: none"><li>- Réussite de la stratégie.</li><li>- La stratégie de la classe.</li><li>- La stratégie des élèves.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Carné de terrain.</li><li>- Épreuves.</li><li>- Questionnaires.</li></ul>
5. La performance	<ul style="list-style-type: none"><li>- Progrès de l'apprentissage.</li><li>- L'articulation en parlant.</li><li>- Amélioration de l'écoute.</li><li>- Codification des sons.</li><li>- Repérage des aspects connus / acquisition de vocabulaire.</li><li>- Compréhension auditive.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Carné de terrain.</li><li>-Enregistrement audio.</li><li>-Histoire inventée et racontée par la stagiaire.</li><li>- Épreuves.</li><li>- Questionnaires.</li></ul>

	- Conscience de la langue maternelle.	
--	---------------------------------------	--

Unité d'analyse	Observation à propos des élèves	Observation sur le plan de la stagiaire
1. Usage de la technologie	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il y a un peu de difficultés avec la manipulation du microphone sur Teams.</li> <li>- <u>C'est nécessaire de bien maîtriser les problèmes techniques.</u></li> <li>- Il y a de problèmes technologiques parmi les participants.</li> <li>- Il n'était pas possible de mobiliser d'autres activités parce que certains enfants ont eu des difficultés à accéder à la plateforme <i>Liveworksheets</i>.</li> <li>- Le cours a duré moins de 50 minutes en raison de problèmes avec la plateforme Teams.</li> <li>- Il y a un peu de difficultés avec la manipulation de la plateforme <i>Mentimeter</i> même quand les élèves l'avaient déjà utilisée dans d'autres cours.</li> <li>- Certains enfants ont eu des problèmes avec l'enregistrement sur la plateforme <i>Liveworksheets</i> même quand ils s'étaient déjà enregistrés pendant un précédent.</li> <li>- Certains élèves ont des problèmes avec l'utilisation de la plateforme <i>Liveworksheets</i> à cause de leur ordinateur.</li> <li>- <u>La technologie constitue un gros problème pour les enfants, étant donné qu'ils sont encore très petits.</u></li> <li>- Certains élèves ont des problèmes en prenant des captures d'écran pour montrer leur activité sur <i>Educaplay</i>.</li> <li>- Certains élèves ont des problèmes technologiques sur la plateforme <i>Liveworksheets</i>.</li> <li>- Les enfants contrôlent la plateforme <i>Mentimeter</i> d'une manière plus habile que la dernière fois.</li> <li>- Les élèves manifestent des difficultés lors de la réalisation d'activités sur la plateforme <i>Liveworksheets</i>, car elle présente des limitations de fonctionnalités avec certains navigateurs et systèmes opératives mobiles spécifiques.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Face à la mésaventure de la plateforme <i>Liveworksheets</i>, la stagiaire a créé un document où elle explique en détail les étapes à suivre pour entrer et s'inscrire sur la plateforme.</li> </ul>

<p>2. Gestion des Interactions</p>	<p>-Parfois les élèves ne respectent pas le temps de parole.</p> <p>- Quelques enfants qui sont très timides ont participé, spécialement dans l'activité de présenter leurs camarades. Ils ont perdu un peu la peur.</p> <p>- La manipulation appropriée de la technologie prend beaucoup de temps.</p>	<p>- C'est nécessaire de travailler au contrôle du temps de parole.</p> <p>- Le temps est très limité.</p> <p>- Le temps n'est pas suffisant.</p> <p>- La manipulation appropriée de la technologie prend beaucoup de temps.</p>
<p>3. L'attitude</p>	<p>- Les élèves semblent surpris quand la stagiaire parle des aspects culturels de la langue.</p> <p>- Les enfants montrent intérêt et curiosité pour cette langue.</p> <p>- La prononciation elle-même semble intéressante pour une partie de la population.</p> <p>- Les enfants sont concentrés et attentifs avec la vidéo, cela semble capter toute leur attention.</p> <p>. Les élèves sont plus concentrés avec la vidéo.</p> <p>- Les enfants se montrent concentrés et ils écoutent attentivement.</p> <p>Les enfants sont ravis et dans l'attente de ce que sera la langue française.</p> <p>- Les enfants sont ravis avec la chanson.</p> <p>- Il y a des élèves qui sont attentives et font des questions concernant les sons.</p> <p>- Les élèves sont très contents avec la nouvelle chanson.</p> <p>- Malgré le peu de temps, c'était une séance amusante et les enfants étaient concentrés.</p> <p>- Les élèves sont ravis, concentrés et motivés.</p> <p>- Les enfants semblent heureux en dessinant et pratiquant la prononciation.</p> <p>- Cette séance a été très amusante. Les enfants ont été très concentrés.</p> <p>- Les élèves sont très contents ; ils sourient, ils applaudissent avec des icônes, ils chantent sans la pétition de la stagiaire, ils montrent leurs cahiers.</p> <p>-Les enfants semblent ravis d'interagir sur la plateforme Mentimeter.</p> <p>- Les enfants sont contents quand ils utilisent la plateforme Mentimeter ainsi qu'en dessinant. En conséquence, <u>Il est pertinent d'utiliser plus souvent cette plateforme.</u></p> <p>- Les enfants semblent ravis d'interagir sur la plateforme. De plus, ils sont très concentrés.</p>	<p><u>-Tandis que les enfants montrent intérêt et curiosité pour cette langue cela signifie qu'il y a une grande opportunité pour profiter l'enseignement de la langue dans ce cours-ci.</u></p> <p>- Quand les enfants ont beaucoup d'interaction ils restent actifs et heureux.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les enfants sont concentrés et attentifs. Ils se montrent ravis en participant. Beaucoup d'entre eux lèvent la main virtuelle pour participer et d'autres sont timides.</li> <li>- Les élèves sont très contents en jouant au Kahoot !</li> <li>- <u>La vidéo a été très favorable parce que les enfants ont tiré des conclusions favorables et correctes.</u></li> <li>- Ils se montrent participatifs et attentifs.</li> <li>- Les enfants sont contents d'avoir très bons résultats de manière générale.</li> <li>- Quelques enfants qui sont très timides ont participé, spécialement dans l'activité de présenter leurs camarades. Ils ont perdu un peu la peur.</li> <li>- Les élèves sont contents pendant toutes les activités. Ils participent, ils montrent leurs cahiers.</li> <li>- Les élèves aiment utiliser la plateforme <i>Mentimeter</i>. Donc, c'est un outil amusant pour eux.</li> <li>- Les enfants lèvent la main pour participer.</li> <li>- Les élèves s'efforcent de prononcer correctement.</li> <li>- Les enfants se montrent ravis en disant ce qu'ils ont compris à propos de l'histoire.</li> <li>- Les enfants allument leur microphone afin de participer.</li> <li>- Les enfants exagèrent par <u>gestes</u> en prononçant.</li> <li>- Les enfants semblent contents d'écouter la stagiaire en parlant en la langue cible.</li> <li>- Les enfants aiment faire des <u>exagérations gestuelles</u> en prononçant.</li> <li>- Les enfants sont concentrés en dessinant, ils montrent leurs cahiers avant l'appel de la stagiaire.</li> <li>- Les enfants écoutent attentivement l'explication concernant le son O.</li> <li>- Les enfants étaient concentrés et intéressés à en apprendre davantage sur le son O et les combinaisons au / eau.</li> <li>- Même si la plupart des enfants ne savent pas comment prendre une capture d'écran, ils se montrent contents en jouant.</li> <li>- Les enfants ont aimé Educaplay, ils sourient.</li> <li>- Les élèves sont intéressés à connaître la prononciation, ils se taisent en écoutant l'explication du son O et de ses combinaisons.</li> <li>- Les élèves s'intéressent à la chanson, ils montrent de l'enthousiasme en chantant.</li> <li>- Il y a des enfants qui ne sont pas attentifs à cause de bruit chez eux. Il y a d'autres qui doivent étudier au lieu de travail de leurs parents.</li> </ul>	
--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quelques élèves sont inquiets parce qu'ils ont des problèmes avec l'enregistrement sur la plateforme.</li> <li>- Des autres élèves sont ennuyés parce qu'ils se sont enregistrés rapidement et ils attendent les autres.</li> </ul>	
4. <b>Stratégies</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves s'efforcent de prononcer correctement.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-C'est nécessaire avoir des stratégies quand le microphone ne marche pas.</li> <li>- Même quand plus de la moitié du cours a intériorisé le sens des verbes chanter et parler, il faut travailler davantage ces verbes pour aider l'autre partie du cours à les retenir.</li> <li>-Il est nécessaire de dessiner plus activités afin d'aider les enfants dans l'acquisition de cette règle de prononciation (combinaison des voyelles « ai »).</li> <li>- <u>De cette manière, la construction de vidéos constitue une stratégie très convenable pour motiver les enfants.</u></li> <li>- <u>Les activités menées sur Kahoot ont favorisé la compréhension des enfants en ce qui concerne la prononciation des voyelles « ai » ensemble et en ce qui concerne les mots finissant par -er.</u></li> </ul>
5. <b>La performance</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tous les élèves ne travaillent pas à la même vitesse.</li> <li>- Certains enfants ont répondu en français et d'autres en espagnol.</li> <li>- Pour la question « En français, les voyelles « ai » ensemble se prononcent comme une voyelle ... u, e, i, o ». 64% ont choisi la réponse correcte, ce qui constitue une amélioration en comparaison des</li> </ul>	



	<p>résultats du cours précédent, plus exactement une amélioration du 35%.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quelques enfants ont pris en compte le vocabulaire vu dans cours précédents. C'est-à-dire qu'ils ont retenu certains mots.</li> <li>- 20% des élèves sont conscientes du décryptage du son / ε / dans la combinaison de voyelles <i>ai</i>.</li> <li>- Entre 56% et 64% des élèves ont répondu correctement aux traductions des verbes parler et chanter.</li> <li>- Une bonne partie des élèves ont compris l'utilisation de l'accent en termes de prononciation concernant la voyelle « e ».</li> <li>- Cela suppose une bonne acquisition dans l'apprentissage de cette règle de prononciation (Les mots qui finissent par -er doivent avoir une prononciation forte de la voyelle « e »).</li> <li>- 77% de la population a choisi l'option correcte entre vrai et faux. En conséquence, on peut dire que les élèves ont eu une bonne acquisition de cette règle (« Quand la voyelle « e » a un accent, la voyelle « e » doit se prononcer d'une manière claire comme l'espagnole »).</li> <li>- Il y a d'enfants qui ont compris clairement la vidéo parce qu'ils donnent des arguments et des explications très précises et exactes à propos de la vidéo.</li> <li>-La vidéo a été très favorable parce que les enfants ont tiré des conclusions favorables et correctes.</li> <li>- Pour répondre à la question : « Comment on dit <i>pie</i> en français ? », 84% des élèves ont répondu correctement. Cela montre l'acquisition de vocabulaire par les élèves.</li> <li>- Quant à la question : « Comment on dit <i>cantar</i> en français ? », 96% des élèves ont répondu correctement. Cela montre la probable acquisition de vocabulaire par les enfants.</li> <li>- 79% des élèves ont répondu correctement à la question « Comment se prononce la combinaison des voyelles <i>ai</i> en français ? »</li> <li>- 88% des élèves ont répondu correctement à l'affirmation « Les mots finissant par "er", tels que : chanter et parler, doivent être prononcés avec la voyelle e » en marquant l'option <i>vrai</i> comme réponse.</li> <li>- 85% des enfants ont répondu correctement à l'affirmation « Lorsque la voyelle <i>e</i> a un accent, elle doit être prononcé de manière similaire à la voyelle <i>e</i> en espagnol », en marquant l'option <i>vrai</i> comme réponse.</li> </ul>	
--	--	--

	<p>-76% des enfants ont répondu correctement à la question « En langue française, la dernière lettre ne doit pas être prononcée ».</p> <p>- Les enfants confondent beaucoup les pronoms personnels <i>elle</i> et <i>il</i> à cause de la prononciation du pronom féminin.</p> <p>- La plupart des élèves savent déjà que la combinaison des voyelles « ai » se prononcent comme une voyelle « e ». Cependant, en prononçant un mot ils ne l'appliquent pas.</p> <p>- Les enfants prononcent la plupart des mots correctement.</p> <p>- Les élèves identifient le vocabulaire vu lors des cours précédents à travers l'histoire racontée par la stagiaire.</p> <p>-Les élèves montrent une plus grande compréhension avec le son O (combinaison de voyelles au - eau) qu'avec les sons du E.</p> <p>- Il y a des enfants qui ont trouvé dans le puzzle d'autres mots vus en classe.</p> <p>- Il y a eu des élèves qui ont répondu avec du vocabulaire qui n'a pas été travaillé sur le cours, tels que mignonne et maman. Ce qui précède est peut-être dû à l'aide de certains des parents.</p> <p>- Les élèves font des comparaisons.</p> <p>- Les enfants établissent des différenciations entre la langue maternelle et la langue cible.</p>	
--	---	--

Table de codage, annexe #2

### Annexe 3. Exemple d'une fiche de préparation.

FICHE pour les interventions aux institutions		
Stagiaire(s), nom(s) : Karen Romero		Durée d'application de cette fiche :
55 min.		Nombre de session (17)
Institution	Cours	Professeur du cours
IED Villemar el Carmen	CE2	Milena Sanguino Estupiñan
<b>Type d'activité :</b>		
Connaissance du son O, graphies au - eau.		
Courte description :		

Des activités favorisant la prononciation de la langue française seront menées, en mettant l'accent sur le son /o/.


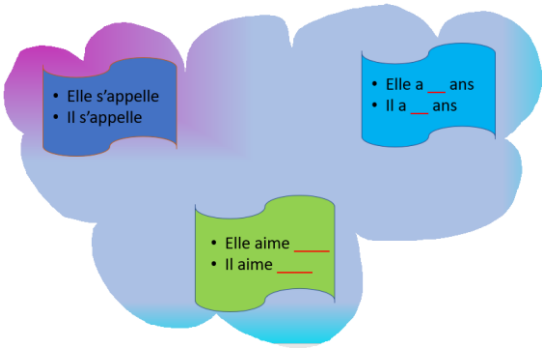
VOCABULAIRE : Usage d'un vocabulaire concernant les salutations, des sujets, des verbes, des animaux et des fruits.

OBJECTIF pédagogique principal :

- Identifier différents sons phonétiques de la langue française.

Autres OBJECTIFS :

Socio-culturel (→ croyances/attitudes)	Linguistique ( → le FLE)	Actionnel Au-delà de la communication
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permettre aux enfants de se sentir en sécurité et encouragés.</li> <li>• Garder les élèves actifs et motivés, éveiller leur intérêt.</li> <li>• Encourager la participation et l'apprentissage collaboratif entre pairs.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La chanson est une activité d'écoute et de prononciation pour promouvoir ces deux compétences.</li> <li>• Familiariser les enfants avec le vocabulaire lié aux couleurs.</li> <li>• Encourager les élèves à se communiquer en français.</li> <li>• Contextualiser les enfants avec un nouveau vocabulaire en reconnaissant le son / O /.</li> <li>• Pratiquer le vocabulaire vu lors des cours précédents, en revenant sur les sons /e/ -/ə/.</li> <li>• Renforcer l'écoute de la langue française.</li> <li>• Mettre en pratique la prononciation de la langue.</li> <li>• Revoir le vocabulaire vu lors des cours précédents, ainsi que le son de la voyelle e.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fournir un environnement participatif dans lequel les enfants restent actifs.</li> </ul>
Participation de la population		
Groupale (X)	En binômes (X)	Individuelle (X)

<b>Rôles</b>	
<p><b>Le stagiaire :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Audio vidéo chanson</li> </ul> <p><a href="https://youtu.be/-4kNeFGBAcw">https://youtu.be/-4kNeFGBAcw</a></p>	<p><b>La population :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les enfants chanteront la chanson - <i>Les couleurs - Arc en ciel</i> by alain le lait</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fiches graphiques</li> </ul>  <p>La stagiaire expliquera la prononciation de chaque fiche graphique et invitera les enfants à la pratiquer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves dessineront les images et pratiqueront leur prononciation, guidés par la stagiaire.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diapositives</li> </ul>  <p>La stagiaire donnera les instructions pour mener à bien l'activité et donnera un</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les enfants travailleront en binômes en présentant un/une camarade. Dans leur présentation, ils diront le prénom, l'âge et le fruit préféré de leur camarade.</li> </ul>

<p>exemple pour guider les enfants. Dans cet exemple la stagiaire présentera au professeur.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plateforme interactive Liveworksheet</li> </ul> <div data-bbox="302 445 769 604" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><a href="https://es.liveworksheets.com/my_workbooks/preview.asp?workbooki">https://es.liveworksheets.com/my_workbooks/preview.asp?workbooki</a></p> </div> <p>La stagiaire donnera des instructions pour mener à bien l'activité.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves feront une activité d'écoute et de prononciation concernant les sons de la voyelle e.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mentimeter</li> </ul> <div data-bbox="277 821 795 951" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><a href="https://www.menti.com/n3fa8kyb9r">https://www.menti.com/n3fa8kyb9r</a></p> </div> <p>La stagiaire donnera les instructions pour écrire sur la plateforme et écrira aussi un exemple.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves écriront une phrase en utilisant le vocabulaire vu lors des cours.</li> </ul>
<h3>Développement méthodologique</h3>	
<p><b>RÉCHAUFFER</b></p> <p>Les enfants et la stagiaire chanteront la chanson :</p> <p>- <i>Les couleurs - Arc en ciel</i> by Alain le lait</p>	
<p><b>Tâche 1</b> <b>Le son O</b></p> <p>La stagiaire enseignera de nouveaux mots aux élèves à travers des fiches graphiques contenant le son O.</p>	

**Tâche 2****Je présente mon camarade**

Les enfants travailleront en binôme en se présentant en français oralement (seulement une partie du cours pour l'instant). Dans la présentation, ils diront le nom, l'âge et le fruit préféré du camarade.

**Tâche 3****Liveworksheets**

Les élèves feront une activité d'écoute et de prononciation concernant les sons de la voyelle e.

**Tâche 4****Plateforme Mentimeter**

Les enfants écriront sur la plateforme *Mentimeter* une phrase en utilisant le vocabulaire vu lors des cours précédents.

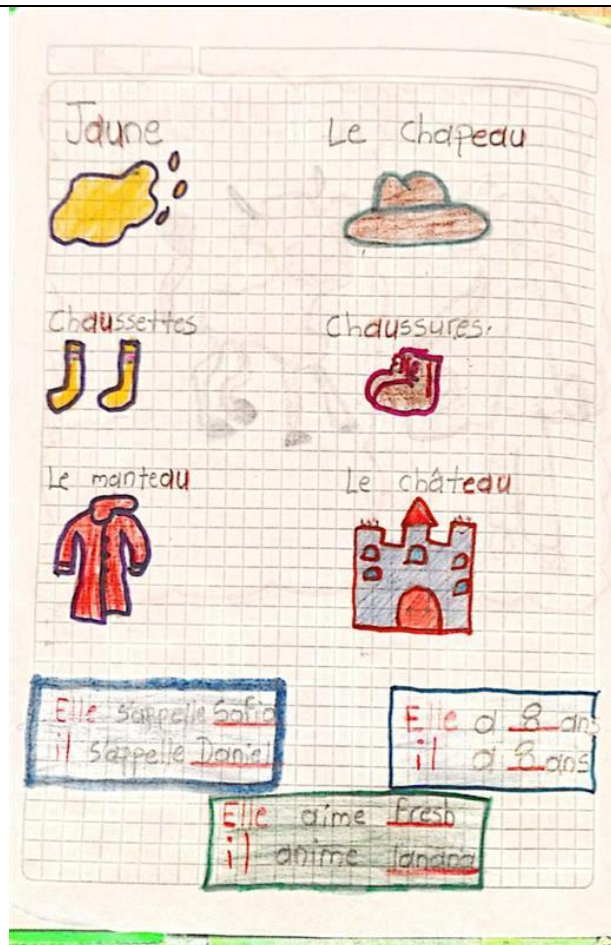
**Nom de la Stagiaire :** Karen Brigitte Romero González.

**Date d'application :** 24 août 2021

**2<sup>ème</sup> partie, Réflexion... APRES COUP**

**Réussites/difficultés**

- Les élèves s'intéressent à la chanson, ils montrent de l'enthousiasme en chantant. (Mot).
- Les enfants écoutent attentivement l'explication concernant le son O. (Mot).
- Les enfants contrôlent la plate-forme Mentimeter d'une manière plus habile que la dernière fois (Tech).
- Certains élèves ont des problèmes technologiques sur la plateforme Liveworksheets. (Tech).
- Les élèves sont capables d'écrire des phrases en la langue cible. Apprent.
- Les élèves montrent une plus grande compréhension avec le son O (combinaison de voyelles au - eau) qu'avec les sons du E. Apprent.



le cahier jaune      j'ai une nouvelle voiture  
 nous vivons sur terre      taureau  
 elle a un téléphone rouge      ma soeur est jolie

bébé aime la fraise

elle a un telephone rouge

j'ai les levres rouges

salut      beau

bouche rouge

elle a u telephone rouge

elle a un taureau

il putin cheval

chossottes petit jaune

elle le coeur joun

je chanter

lu chapeau es jaune

le château est grand

ludertyujh

la soeue

### Impact dans la population

- Les enfants étaient concentrés et intéressés à en apprendre davantage sur le son O et les combinaisons au / eau. (Mot).
- Les enfants sont concentrés en dessinant, ils montrent leurs cahiers avant l'appel de la stagiaire. (Mot).
- Les élèves manifestent des difficultés lors de la réalisation d'activités sur la plateforme Liveworksheets, car elle présente des limitations de fonctionnalités avec certains navigateurs et systèmes opératives mobiles spécifiques. (Tech).

Nom de la Stagiaire : Karen Brigitte Romero González.

Date d'application : 24 août 2021

### ANALYSE:

- Les enfants aiment dessiner. (Mot).
- La technologie constitue un gros problème pour les enfants, étant donné qu'ils sont encore très petits. (Tech).
- Les élèves sont intéressés à connaître la prononciation, ils se taisent en écoutant l'explication du son O et de ses combinaisons. (Mot).
- Les enfants aiment la chanson. (Mot).

### Annexe 4. Enregistrements.



élève 1.mp4



élève 2.mp3



élève 3.mp3



élève 4.mp3



élève 5.mp4



élève 6.m4a



élève 7.mp4



élève 8.mp4



élève 9.mp4



## **Annexe 5. Histoires racontées par la stagiaire.**

### **PARTIE 1**

Il y avait un garçon qui s'appelait Camilo, il était très heureux et quand il était animé il souriait, dansait, chantait et parlait beaucoup avec ses amis, spécialement avec son frère Oscar. Oscar aimait les fruits comme l'ananas et la fraise et il aimait aussi prier.

Leur maman était Cleo et leur papa était Giorgio.

il j\_ave\_tõë gaksõ ki s\_apøle kamilo / il ete tke œkø e kã\_til ete\_tanime il sukije dāse  
 fãte e pøle boku avøk sez\_ami / spesijal.mã\_tavøk sõ fvek øskøk // øskøk eme le fvi  
 køm l\_anana e la fvez e il eme\_tøsi pøije // lœk mamãn\_ete kleo e lœk papa ete zjovzjo  
 ///

### **PARTIE 2**

L'animal préféré de Camilo était le cheval et celui d'Oscar était le lézard. Cependant, les seuls animaux qu'ils possédaient étaient des jouets. Oscar était un garçon très heureux mais très craintif aussi, il avait surtout peur des balais et des sorcières à cause de leur relation.

l\_animal pøfere dø kamilo ete lø føval e sølvi d\_øskøk ete lø lezøk // søpãdã/ le søel  
 animo k\_ il pøsedetete de zue //øskøk ete\_tõë gaksõ tke œkø me tke kvëtif øsi / il ave  
 syktu pøek de bale e de søksjev a køz dø lœk vølasjõ ///

### **PARTIE 3**

Par ailleurs, Camilo était petit et beau, il avait un chapeau jaune et un nouveau manteau qu'il aimait beaucoup. Un jour, Camilo et Oscar sont allés au magasin avec leur mère pour acheter les plus belles chaussures et les plus belles chaussettes du monde.

paκ ajœκ kamilo etε pœti te bo / il avε tœ̃ ʃapo zon e œ̃ nuvo mœ̃to k il emε boku // œ̃  
 ʒuκ / kamilo e œskak sœ̃ talez o magazœ̃n avœk lœκ mœκ puκ aʃte le ply bœl ʃœsyκ e le  
 ply bœl ʃœset dy mœ̃d ///

#### **PARTIE 4**

Soudain, Camilo a acheté une fleur pour sa sœur Amélie. Amélie est une fille de 8 ans. Elle adore les fruits, les châteaux et elle a les yeux bleus. Oscar, en revanche, a acheté un cœur de chocolat pour Amélie. Cette nuit, ils vont danser et chanter parce que c'est l'anniversaire d'Amélie.

sudœ̃/ kamilo a aʃte yn flœκ puκ sa sœκ ameli// ameli ε tyn fij dœ ɥit tœ̃ //œl adœκ le fœɥi/  
 le ʃatoz e œl a lez jœ blœ// œskak/ œ̃ œvœ̃ʃ/ a aʃte œ̃ kœκ dœ ʃokola puκ ameli// set nuɥi/ il  
 vœ̃ dœ̃sez œ̃ ʃœ̃te paœs kœ s œ̃ l œ̃ anivœ̃œ̃œ̃ d œ̃ ameli//

Titre du document	Année	TYPE DE THÈSE (premier cycle, maîtrise, doctorat)	Auteurs	Institution	Pays	Problème de recherche / sujet étudié	Population étudiée / dirigée	Méthodologie (Approche et/ou type de recherche).	Résultats obtenus
"La Fonética Francesa en la Formación inicial de los Alumnos-Profesores".	1989	Article	Bolekia Justo	Université de Salamanca	España	Le pourcentage d'élèves qui parviennent non seulement à identifier les sons du français, mais aussi à les reproduire et à les associer à un sens est beaucoup plus faible que prévu.	École	Qualitative	Il propose quelques possibles explications ainsi que activités à réaliser dans la salle de classe pour réduire cette problématique
"Fonética y enseñanza del francés"	1992	Article	Virginia Vega	Université National	Colombia	La phonétique occupe une place minimale ou n'apparaît pas du tout dans l'enseignement comme langue étrangère. L'une des principales raisons peut-être, d'une part, l'accent mis sur	École et université	Qualitative	Elle propose de voir les erreurs comme un apprentissage pour améliorer et afin de diminuer la peur des élèves pour s'exprimer. Également, elle conclue qu'un cours de phonétique, dans le cadre des programmes d'études des futurs professeurs de français,69 est non seulement d'une

						l'aspect communicatif du langage et par conséquent, sur le rythme et l'intonation ; et d'autre part, le fait que, jusqu'à très récemment, la phonétique avait été traitée de manière très technique.			importance vitale, mais doit être traité de manière agréable, créative et surtout, en tenant compte du type de public auquel il s'adresse et le niveau auquel il doit être enseigné. En plus, elle met l'accent sur l'importance d'enseigner la phonétique dès le début parce qu'il y a une grande différence entre les sons de la langue française et les sons de la langue espagnole, elle souligne spécialement les voyelles [e> e o &], [y> u], [Ø o œ] ainsi que le phonème /r/.
"Enseñanza y aprendizaje de la pronunciación de una lengua extranjera en la web 2.0"	2010	Revue	Mario Tomé	Université de Leon	Espagne	La plupart des études se concentrent sur le vocabulaire, la grammaire ou les compétences écrites, tandis que la prononciation ou les	Université	Qualitative	Grâce à cette étude, les conclusions suivantes ont été tirées : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les élèves préfèrent faire des activités qui impliquent des situations de communication authentiques.</li> </ul>

						compétences orales sont souvent oubliées, car la prononciation demande beaucoup d'efforts et fournit peu de satisfaction, donc est souvent oubliée ou reléguée à l'arrière-plan.			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Il y a eu une augmentation des productions orales des apprenants comme suit :</li> </ul> <p>2004-2005 : productions linguistiques écrites 75%, contre 25% dans les productions linguistiques orales.</p> <p>2008-2009 : productions linguistiques écrites 60%, contre 40% dans les productions linguistiques orales.</p>
“Enseñanza de la fonética de una segunda lengua en contextos escolares”.	2011	Revue	Diana Morales	Université autonome de Basse Californie	Mexique	Diana Morales, a publié une revue qui s'agit d'un enseignement phonologique systématisé et ciblé à travers des activités variées.	École	Qualitative	Les résultats suggèrent que ce type d'enseignement permet aux élèves de contrer les effets négatifs que les facteurs biologiques et l'influence de la langue maternelle ont au cours de l'apprentissage.
“Estrategias didácticas mediadas con TIC en un curso de expresión oral francesa”	2014	Revue éducative	Kuok-Wa Chao Chao	Université de Costa Rica	Costa Rica	Il y a un grand vide dans l'enseignement de la phonétique française dans les étudiants.	Université	Qualitative	Il a renforcé la phonétique française à travers les TICE et les élèves ont montré des résultats positifs en connaissant la langue française.

“Desarrollo de las Habilidades Audio-Orales en francés a través de Actividades Lúdicas”	2015	Diplômée de l'université Libre de la Colombie, a réalisé sa thèse de travail de premier cycle.	Nathaly Villabón	Université Libre	Colombia	Les enfants manifestent un intérêt et une curiosité profonds pour apprendre la langue française. Cependant, dans certains cas, la classe n'a pas pu être développée efficacement, car il n'était pas favorable d'établir une bonne ambiance de travail.	Enfants de première année de primaire	Qualitative	Elle propose des différentes activités ludiques pour apprendre la langue française à enfants de première année de primaire, sur la base d'activités orales et auditives.
“Oralidad y enseñanza-aprendizaje del francés a hispanohablantes”.	2015	Revue scientifique	Julio Murillo Puyal	Université autonome de Barcelone	Spain	Dans l'enseignement des langues, la dimension phonétique de la parole est souvent omise.	École et université	Qualitative	Il explique que l'audio-phonatoire a la même importance que l'écriture dans l'enseignement de la langue étrangère. Ainsi, il propose d'utiliser de méthodologies verbal-tonal aux professeurs en apprenant la langue française.
“L'oral par tous les sens : de la phonétique corrective à	2016	Article	Laura Haidar Aboua et	Université Grenoble Alpes	France	Il y a une pénurie dans l'enseignement de la dimension	École et Université	Qualitative	Elle présente ses idées de l'enseignement/apprentissage de l'oral en se focalisant sur la

la didactique de la parole”.			Régine Llorca			phonique dans l'enseignement du FLE comme langue étrangère.			dimension physique de l'oral - prononciation, élocution, intonation, comportements d'écoute et d'interactions pour construire le sens et la portée du message.
“Enseñanza de la fonética y la pronunciación en la clase de francés, a través de canciones en formato de karaoke”	2017	Monographie pour obtenir le titre de licencié	Juan Escobedo	Université Pédagogique National	Colombia	Il y a un déficit à l'enseignement de la prononciation de la langue française peut-être à cause de manque de volonté de quelques professeurs d'enseigner cet aspect de la langue.	École et Université	Qualitative	L'utilisation de chansons de karaoké dans l'enseignement des langues étrangères a un impact particulièrement positif sur l'apprentissage des élèves et l'amélioration de la prononciation est très évidente

### Annexe 6. Auteurs.

Auteurs nommés dans la justification du projet.