

UNIVERSITY OF EDUCATION, WINNEBA

**CONTRAINTES LIÉES À LA RÉALISATION DU SON [o] EN CLASSE DE
FLE : LE CAS DES APPRENANTS D'AKATSI SHTS 2.**



KOVEY MAVIS

MASTER OF EDUCATION

2023

UNIVERSITY OF EDUCATION, WINNEBA

CONTRAINTES LIÉES À LA RÉALISATION DU SON [o] EN CLASSE DE FLE :
LE CAS DES APPRENANTS D'AKATSI SHTS 2.

KOVEY MAVIS

(220034994)



MASTER OF EDUCATION

A thesis in the Department of French Education, Faculty of Foreign Languages
Education, submitted to the school of
Graduate Studies in partial fulfilment.

of the requirements for the award of the degree of
Master of Education
(French Education)
in the University of Education, Winneba

MAY, 2023

DECLARATION

Student's Declaration

I, Kovey Mavis do hereby declare that except references to other writers' works which have been duly cited, this project work is the result of my own original research and that no part of it has been presented for another award anywhere.

Signature.....

Date.....

Supervisor's Declaration

I, Dr. A.K Hetty do hereby declare that the preparation and presentation of this project work were supervised by me in accordance with the guidelines on supervision of project work laid down by the University of Education, Winneba.

Signature:.....

Date:.....

DEDICACE

Je dédie ce mémoire à mon Seigneur Jésus Christ.

À

Mon père monsieur Francis Kodjo Kovey

À

La mémoire de ma mère Gladys Adzo Kuagbedzi.



REMERCIEMENT

Mes remerciements très sincères à mon Seigneur Jésus Christ pour son soutien, son assistance et son aide tout au long de ce voyage académique. Merci d'avoir permis la réalisation de ce travail.

Je suis très reconnaissante à mon directeur de mémoire, Dr. A.K Hettey pour sa volonté de diriger ce mémoire avec compétence, patience et l'amour du commencement jusqu'à la fin, pour ses contributions et ses corrections pour réaliser ce mémoire malgré ses multiples occupations.

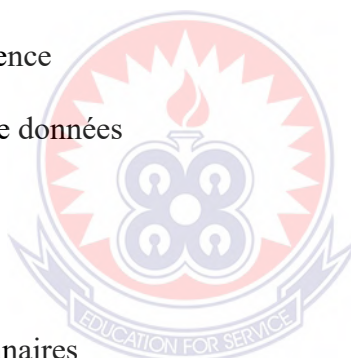
Je tiens à remercier tous les professeurs du Département de Français pour leurs contributions qu'ils m'ont donné pour terminer ce programme avec succès. Mes remerciements sincères à mon mari Sylvester M.D. Koffie Agbealinawo pour ses supports dès le début jusqu'à la fin. Je ne peux pas oublier mon oncle Emmanuel Mawuli Kovey, mon grand-frère Monsieur Dodzi Paul Bamezon pour leurs assistances inestimables. Je dis un grand merci à Dr. Joseph Ato Forson et sa famille pour leur amour envers moi. Finalement, je remercie vivement mon pasteur Godis Agbenorhevi, évangéliste Emmanuel Mensaklo, ma sœur Charity Soglo-Kumado et tous mes frères Prosper Kovey, Eliah Besah Kovey, et Jerry-Joshua Kovey pour leurs prières et encouragements.

SOMMAIRE

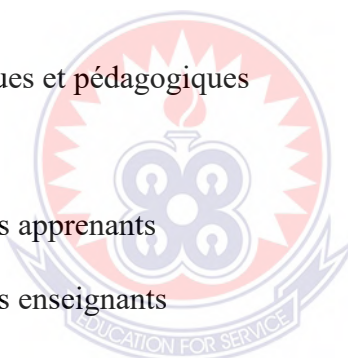
CONTENU	PAGE
DECLARATION	iii
DEDICACE	iv
REMERCIEMENT	v
LISTE DES TABLEAUX	ix
LISTE DES ABRÉVIATIONS	xii
ABSTRACT	xiii
CHAPITRE UN: INTRODUCTION	1
1.0 Survol	1
1.1 Contexte de l'étude	1
1.2 Problématique	4
1.3 Justification du choix du sujet	6
1.4 Objectifs de l'étude	7
1.5 Questions de recherche	7
1.6 Hypothèses	7
1.7 Délimitation du Sujet	8
1.8 Plan de travail	8
CHAPITRE DEUX: CADRE THEORIQUE ET TRAVAUX ANTERIEURS	10
2.0 Survol	10
2.1 Cadre théorique	10
2.1.1 La phonétique	10
2.1.2 La notion de phonème	11
2.1.3 Le système phonique conventionnel	12



2.1.4 Le Système Phonographique (Graphème)	16
2.1.5 La prononciation	17
2.1.6 La Syllabe	18
2.1.7 La théorie plurisystème	20
2.1.8 Théorie Behavioriste	22
2.1.9 Implication des théories	23
2.2.0 Travaux antérieurs	26
2.3 Conclusion	28
CHAPITRE TROIS: DEMARCHES METHODOLOGIQUES	29
3.0 Survol	29
3.1.0 Population de référence	29
3.2.0 Outils de collecte de données	31
3.2.1 Nature de tests	31
3.2.2 Nature du post- test	32
3.2.3 Nature des questionnaires	32
3.3.0 La fiabilité et la validité des instruments	33
3.4.0 Plan d'intervention	34
3.4.1 Application de l'intervention	35
3.4.2 Méthode d'analyse	37
3.5.0 Conclusion partielle	38
CHAPITRE QUATRE: PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	39
4.0 Survol	39
4.1 Présentation et analyse du questionnaire pour apprenant	39
4.2 Présentation et analyse du questionnaire pour les enseignants	53



4.3 Présentation et analyse des résultats du pré-test	60
4.4 Synthèse des résultats du pré-test	65
4.5 Présentation et analyse des données du post-test	65
4.6 Synthèse des résultats du post-test	69
4.7 Analyse comparative des résultats du pré-test et du post-test	70
4.8 Conclusion partielle	70
CHAPITRE CINQ: CONCLUSION GENERALE ET	
RECOMMANDATIONS	72
5.0 Survol	72
5.1 Conclusion générale	72
5.2 Implications didactiques et pédagogiques	73
5.3 Suggestions	74
5.3.1 Suggestions pour les apprenants	74
5.3.2 Suggestions pour les enseignants	74
REFERENCES	76
SITOGRAPHIE	79
ANNEX A	80
ANNEX B	84
ANNEXE C	87
ANNEXE D	88

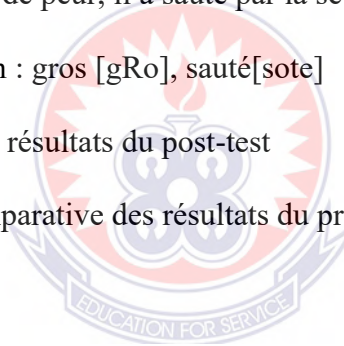


LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: L'alphabet phonétique	13
Tableau 2 : Le son [o] dans la syllabe	19
Tableau 3: Le son [ɔ] se trouve toujours en syllabe fermée, c'est-à-dire toujours suivi d'une consonne prononcée sauf [z] et [v] .	20
Tableau 4: Description statistique d'apprenants.	30
Tableau 5: Répartition par sexe des apprenants	39
Tableau 6: Répartition par âge des apprenants	40
Tableau 7: Nationalité des apprenants	41
Tableau 8: Principal langue locale utilisée par les habitants de la communauté des apprenants	42
Tableau 9: Niveau de la langue française par les apprenants	43
Tableau 10: Avez-vous rencontré des difficultés à prononcer correctement le son [o] dans ces graphèmes <i>au, eau, o, ô</i> lors de vos cours de FLE ?	44
Tableau 11: A quel point vous vous-sentez confiant(e) lors de la prononciation du son /o/ par des graphèmes représentant dans les mots français ?	45
Tableau 12: Pourriez-vous fournir des exemples de mots spécifiques ou de situation où il vous est difficile de prononcer correctement le son /o/ ?	47
Tableau 13: Quelles stratégies avez-vous utilisées pour améliorer votre prononciation du son /o/ en français ?	48
Tableau 14: Pensez-vous que votre langue maternelle influence votre capacité à prononcer le son /o/ en français ?	49
Tableau 15: Avez-vous remarqué des similitudes ou des modèles entre les mots de votre langue maternelle et du français qui rendent difficile la distinction du son /o/ ?	49

Tableau 16: Vos instructeurs de français ont-ils discuté des causes potentielles des difficultés de prononciation avec le son /o/ en classe du français qui rendent difficile la distinction du son /o/ ?	50
Tableau 17: Y a-t-il des ressources ou des méthodes spécifiques d'apprentissage des langues spécifiques que vous avez trouvées utiles pour aborder ces difficultés ?	50
Tableau 18: La proposition des méthodes et des techniques d'enseignement pour aider les apprenants à surmonter ces difficultés.	51
Tableau 19: Evaluation d'efficacité des solutions proposées à travers des exercices.	52
Tableau 20: Données personnelles des enseignants	54
Tableau 21: Données académiques et professionnelles des enseignants	56
Tableau 22: Matériaux et des méthodes d'enseignement/ apprentissage.	57
Tableau 23: Source de difficultés à la réalisation du phonème [o]	59
Tableau 24: Le premier fils de monsieur Paul, le policier est un <i>beau</i> garçon très intelligent et très laborieux.	61
Tableau 25: Il est grand avec le dos large et de larges <i>épaules</i> .	61
Tableau 26: Son père l'aime beaucoup parce qu'il se lève très tôt chaque matin pour travailler dans leur plantation de pommes.	62
Tableau 27: Bien qu'il travaille au champ, il aime porter des chaussures blanches pour l'école.	62
Tableau 28: Un jour, un sot trop soulé a sauté par-dessus de la clôture devant leur maison et ce garçon voulait le prévenir de détruire les plants de pommes.	63
Tableau 29: Soudain, l'homme a utilisé un couteau sur lui et quand on l'envoyait à l'hôpital, il était déjà mort.	64

Tableau 30: Quel dommage, le pauvre garçon est mort.	64
Tableau 31: Synthèse des résultats du pré-test	65
Tableau 32: Dans un village, il y avait un beau garçon très laborieux mais très pauvre.	66
Tableau 33: Il portait toujours une seule paire de chaussures sans chaussette.	66
Tableau 34: Très tôt le matin, il est entré dans un bateau chez un sorcier	67
Tableau 35: Joseph, le jeune homme a trouvé un pot vide sur un landau. Bonne prononciation : Bonne prononciation : pot[po], landau[lãdo],	67
Tableau 36: A côté du landau, sur une roche, se trouvait aussi un panneau	68
Tableau 37: Quand il a fait cela, un gros serpent est apparu et le pauvre garçon a eu peur. Prit de peur, il a sauté par la seule fenêtre de la cabane. Bonne prononciation : gros [gRo], sauté[sote]	69
Tableau 38: Synthèse des résultats du post-test	69
Tableau 39: Analyse comparative des résultats du pré-test et du post-test	70



LISTE DES ABRÉVIATIONS

AKAST	:	Akatsi Senior High Technical School.
CRDD	:	Curriculum Research and Development Division
FLE	:	Français langue étrangère
MOE	:	Ministry of Education
SHS	:	Senior High School
SHTS	:	Senior High Technical School.
WAEC	:	West African Examination Council
WASSCE	:	West African Senior School Certificate Examination



ABSTRACT

This research focuses on investigating the challenges faced by French learners in Akatsi Senior High Technical School, specifically those in the second year, concerning the pronunciation of the /o/ sound in words containing the letters "o," "ô," "au," and "eau" in French. The study identifies various difficulties related to the learners' ability to recognize these graphemes as representing the /o/ sound. Through the implementation of questionnaires and reading aloud tests, it was revealed that students in Akatsi Senior High School, Form 2, encounter obstacles in accurately producing the /o/ sound in words featuring "o, ô, au, eau" in French. Additionally, learners tended to confuse the /o/ phoneme with the /ɔ/ phoneme when reading passages with the simple grapheme 'o.' The analysis of the gathered data indicates that learners' challenges in pronouncing the /o/ sound correctly through French graphemes stem from the inherent complexity of the French language and their prior knowledge of English and local languages, particularly the dominant Ewe language in their community. Data collection instruments included questionnaires and tests (pretest and posttest), with the pretest involving a passage containing the /o/ sound. Phonograms such as "o," "ô," "au," and "eau" were strategically incorporated into the passage to assess students' ability to pronounce the /o/ sound accurately. Both tests and questionnaires were administered to 28 students under exam conditions, and a separate questionnaire targeted the four teachers instructing French from SHS1-3. The study draws on theories such as Behaviorist theory and Nina CATACH's plural-system theory to assist learners in overcoming pronunciation difficulties. Consequently, the research recommends the use of diverse teaching methods to engage and motivate learners. Suggestions include implementing learner-centered and activity-based methods during teaching. Lastly, recommendations are made to learners, teachers, and Ghana Education Service authorities to enhance French pronunciation and overall language learning in Ghana.

CHAPITRE UN

INTRODUCTION

1.0 Survol

Dans l'introduction de ce chapitre nous avons présenté le survol suivi du contexte de l'étude. Nous avons également présenté la problématique ainsi que la justification du choix de notre sujet, les objectifs de notre étude et nous avons établi des questions de recherche dans notre projet de recherche. Ensuite, nous avons à délimitées les contours de notre travail. Nous avons établi un plan du travail et une brève conclusion. Dans les lignes qui vont suivre nous présentons le contexte de l'étude de notre projet.

1.1 Contexte de l'étude

L'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère au Ghana sont confrontés à de nombreuses difficultés. Dans nos écoles, il y a des facteurs comme la non-maitrise des règles liées aux compétences linguistiques à savoir la compréhension et l'expression orale puis la compréhension et l'expression écrite en relation avec la phonétique, la phonologie, la syntaxe et la morphologie. En français la maitrise de la phonétique, qui à avoir avec la prononciation, pose un grand problème aux apprenants. Car il y a l'irrégularité entre les phonèmes et les phonogrammes. Selon Ayi-Adzimah (2012 :28) « le français comme une langue étrangère a rencontré des difficultés au niveau de communication orale ».

Nous avons besoin de la langue orale, pour l'interprétation de nos pensées, en utilisant des signes phoniques, pour produire des sons. Au Ghana, Curriculum Research and Development Division (CRDD) met l'accent sur la communication orale comme la capacité de parler (CRDD 2007 : XVI). Cette institution propose aux enseignants d'utiliser l'approche communicative qui d'après Cornaire et Germain (1998 :20)

consiste « à préparer l'apprenant aux échanges avec le locuteur natif à comprendre les énoncés en situation de communication » A l'oral on ne peut pas parler du phonème sans parler de phonogramme.

Cela veut dire nous ne pouvons pas dissocier l'oral de l'écrit dans le système languiers français. L'un dépend ainsi de l'autre. Bien que ce soit comme ça, ce n'est pas facile à maîtriser les aspects dans l'apprentissage de la langue française. A l'oral ce qu'on produit parfois n'est pas ce qu'on voit directement sur le papier. Les phonèmes sont transcrits par les graphèmes mais les phonèmes ont des différentes réalisations graphiques et cela pose un problème aux apprenants en classe de français langue étrangère (FLE). « ... les unités graphiques (graphème) ont pour le premier rôle de représenter les unités sonores (phonèmes). Cette correspondance peut être biunivoque comme dans une transcription phonétique dans certains mots » Riegel et al (2009 :115) Dans toutes les langues, l'oral a précédé l'écrit, il y a des langues qui n'ont pas de système d'écriture et cela veut dire la communication orale est primordiale à la communication écrite.

Selon the West African Examination Council (WAEC) qui est responsable d'examen final au Ghana pour tester les apprenants du Senior High School (S.H.S), les apprenants doivent prendre l'examen français qui est divisé en trois grandes parties. La première et la deuxième partie se composent de la production écrite : la composition et la structure de la langue. La troisième partie se compose de l'oral (la compréhension orale, la lecture à haute voix et la conversation) la lecture à haute voix vise à tester la prononciation du candidat ou de la candidate. Donc si l'apprenant ne peut pas prononcer bien des sons, cela rend la communication incompréhensible. En français, un seul

phonème ne correspond pas toujours à un seul graphème. C'est-à-dire un phonème (son) peut avoir différentes réalisations graphiques.

Par exemple le phonème /o/= *o*, *ô*, *au* et *eau* dans des mots français. Dans la transcription, le phonème /o/ peut être transcrit par le graphème simple « o » mais être réalisé par « ô », le digramme « au », et par le trigramme « eau ».

Par exemple il y a des mots en français comme :

a. Le phonème /o/transcrit par une lettre simple o :

pot [po]

dos [do]

flot [flo]

b. Le phonème /o/ transcrit par deux lettres (digramme) au :

autour [otuR]

dauphin [dofɛ̃]

haut [ˈo,]

c. Le phonème /o/ transcrit par trois lettres (trigramme) eau :

peau [po]

cadeau [kado]

cerveau [sɛRvo]

plateau [plato]

d. Le phonème /o/transcrit par une lettre avec un signe suscrit ô

hôtel [otɛl]

bientôt [bjɛ̃to]

clôture [klotyR]

impôt [ɛ̃po]



1.2 Problématique

Au cours de l'enseignement et l'apprentissage de la langue française au niveau S.H.S dans les aspects : lecture à haute voix, la compréhension orale et la dictée, nous avons remarqué que les apprenants font face à des difficultés. Certaines d'entre elles sont la prononciation du son [o] et l'identification du son [o] dans les écritures parce que ce que l'apprenant produit oralement n'est pas toujours ce qu'il réalise sur le papier. Dans la transcription, le phonème /o/ peut être transcrire par le graphème simple 'o' mais dans d'autres mots le phonème /o/ peut être réalisé par le digramme 'au' et le trigramme 'eau' ou par le 'ô'. La difficulté de prononciation du son [o] correctement dans des mots chez les apprenants pose des difficultés à la compréhension en classe du FLE. Selon Riegel et al (2009 :52) « le message oral présente une réalisation sonore produite par les organes de la parole qui est en jeu le sens auditif. Et pour communiquer bien dans une langue, on distingue le code phonique et le code graphique ».

Par nos observations nous pouvons classer le problème d'apprenants en deux différentes catégories de difficultés :

Premièrement nous avons remarqué que dans un cours de la lecture à haute voix, les apprenants ne peuvent pas réaliser le phonème /o/ dans certains mots parce que ce phonème a différentes réalisations graphiques. Donc il y a la confusion entre le choix des graphèmes qui correspondent au phonème /o/ et cette confusion est due aux différentes réalisations graphiques du même phonème. En plus quand les apprenants écoutent le son [o] dans la dictée, ils ont des confusions pour la réalisation du phonème /o/ par les graphèmes qui doivent le correspondre dans les mots. C'est-à-dire les apprenants ne maîtrisent pas la prononciation du son [o] et sa réalisation graphique. Car il y a des différents phonogrammes pour le même phonème.

Par exemple les apprenants sont confus à la prononciation des mots utilisés dans les phrases suivantes à la lecture à haute voix.

« Il y a un gros sot surnommé Eléphanteau mais très bon en saut. Il vit dans un jaune hôtel comme peau d'orange où il y a un pot à eau d'or. » Les mots comme : **gros, sot, éléphanteau, saut, jaune, hôtel, peau, pot, et eau**, ont différents graphèmes pour le phonème [o].

gros [gʀo]

sot [so]

éléphanteau [elefãto]

saut [so]

jaune [ʒon]

hôtel [otɛl]

peau [po]

pot [po]

eau [o]



L'une des principales difficultés pour les apprenants est de distinguer entre le phonème /o/ dit o fermé et le phonème /ɔ/ dit o ouvert. En français, ces deux phonèmes sont souvent contrastés dans des paires minimales, c'est-à-dire des mots qui diffèrent uniquement par la présence de l'un ou l'autre phonème. Par exemple, "dos" [do] et "dors" [dɔʀ], 'pot' [po] et 'port' [pɔʀ] sont des paires minimales. Il y a des mots avec le graphème simple 'o' qui est prononcé par le o ouvert mais pour les apprenants le graphème 'o' est fondamentalement prononcé par le o fermé dans leur langue maternelle (l'Ewe). Donc s'il y a la présence du 'o' dans un mot, on le prononce souvent par le son /o/. Nous avons des mots comme école [ekɔl], sol [sɔl], porte [pɔʀt], pomme [pɔm], bol [bɔl] qu'ils prononcent par le o fermé.

1.3 Justification du choix du sujet

Nous avons choisi l'étude de contraintes liées à la réalisation du son [o] en classe de FLE parce que notre observation faite sur la réalisation du son [o] dans la lecture à haute voix chez les apprenants de la deuxième année à Akatsi Senior High Technical a révélé que ces apprenants ont des difficultés en ce qui concerne la réalisation du son [o]. Ils ont la difficulté à différencier le son [o] du son [ɔ] en voyant les graphèmes **o, ô, au, eau** dans des mots.

De plus, nous nous intéressons à ce sujet beaucoup parce que l'oral fait partie de l'examen final, West African Senior School Certificate Examination (WASSCE) de nos apprenants. L'épreuve qui se compose de la lecture à haute voix, la compréhension orale et la conversation. On n'aimera faire des candidats et candidates, des personnes qui ont confiance en elles-mêmes et qui peuvent développer toutes les compétences communicatives, écouter, parler, lire et écrire. Si l'apprenant écoute, il doit imiter ce qu'il écoute, il doit pouvoir l'écrire correctement. Si l'apprenant écrit, il doit être en mesure de comprendre ce qu'il écrit, si l'apprenant voit, il doit le prononcer et le comprendre. Comme une enseignante de la langue française, j'aimerais m'instruire par cette recherche pour enrichir mes connaissances dans la langue surtout de l'aspect phonétique pour aider mes apprenants à résoudre les problèmes autour du phonème /o/.

Nous travaillons sur ce sujet de « contraintes liées à la réalisation du son [o] en classe de FLE par les apprenants d'Akatsi SHTS 2 » et notre tâche dans ce travail est d'aider les apprenants à identifier le son [o] qui se réalise par des différents graphèmes du français et pour les aider à distinguer le son [o] de son [ɔ] pour avoir la connaissance en utilisant des outils nécessaires. « Armé d'un outil à sa porte, l'enfant prend ainsi rapidement confiance en lui-même » (Catach 2004 : 108).

1.4 Objectifs de l'étude

Dans ce travail nous envisageons atteindre les objectifs suivants :

1. Identifier les difficultés liées à la réalisation du son [o] en classe de FLE chez les apprenants d'Akatsi SHTS.
2. Identifier les causes possibles de ces difficultés.
3. Proposer également des méthodes et des techniques possibles d'enseignement afin d'aider les apprenants à surmonter ces difficultés au point minimal.
4. Evaluer l'efficacité des solutions à travers des exercices.

1.5 Questions de recherche

Nous voulons utiliser les questions suivantes comme un guide dans cette étude,

1. Quelles sont les difficultés liées à la réalisation du son [o] en classe de FLE ?
2. Quelles sont les causes relatives à ces difficultés ?
3. Quelles stratégies peut-on utiliser pour enrayer ces difficultés. ?
4. Comment est-ce que les techniques proposées peuvent aider à la meilleure prononciation du son [o] ?

1.6 Hypothèses

La recherche chez les apprenants d'Akatsi SHTS 2, nous supposons que les apprenants n'arrivent pas à prononcer le son [o] correctement. Nous avons soumis ces suppositions à une série d'analyse.

1. Nous supposons que les apprenants du FLE au niveau SHS ont des difficultés à la réalisation du son [o].
2. Nous supposons que les difficultés peuvent provenir de leur langue maternelle.
3. Nous pensons que l'irrégularité entre le phonème et le graphème, peut être une source de difficulté.

4. Nous pensons que les techniques que nous allons utiliser peuvent aider à la meilleure réalisation du son [o].

1.7 Délimitation du Sujet

Dans cette étude nous nous intéressons aux contraintes liées à la réalisation du son [o] en classe du FLE par les apprenants.

Catch et al (2012 : 36) ont environs 133 phonogrammes correspondants aux 36 phonèmes de la langue française. Nous ne pouvons pas travailler sur tous les phonèmes avec leurs correspondants graphiques ; à cause de temps limité pour ce travail, nous voulons seulement travailler sur le phonème /o/ avec ses différentes réalisations graphiques : **o, ô, au, eau** qui posent des difficultés à l'oral.

1.8 Plan de travail

Notre étude comprend cinq chapitres. Le premier chapitre est composé de l'introduction où nous avons présenté l'idée générale de notre étude. Suivi par le contexte de l'étude où nous avons aussi situé notre sujet dans un contexte sur lequel nous avons travaillé.

Nous avons la problématique. C'est à dire les problèmes sur lesquels porte notre étude. Justification du choix du sujet est également justifié ; c'est pourquoi nous avons choisi un tel sujet, nos objectifs à atteindre à la fin de notre étude suivis par certaines questions de recherche.

Nous avons formulé des hypothèses qui nous ont guidées dans la recherche. Le chapitre deux est consacré au cadre théorique et à l'étude des travaux antérieurs. Nous avons expliqué dans cette partie, les notions liées à notre étude, des théories relatives à notre sujet sont abordées. Une étude de quelques travaux antérieurs est faite. Le troisième chapitre est fondé sur les approches méthodologies adoptés pour la collecte des

données. Il s'agit de la population de référence et des inventaires. Le quatrième chapitre l'analyse et la synthèse des résultats de l'étude.

Notre étude se termine par le cinquième chapitre qui contient la conclusion générale et des recommandations pour le meilleur enseignement/ apprentissage du FLE.



CHAPITRE DEUX

CADRE THEORIQUE ET TRAVAUX ANTERIEURS

2.0 Survol

Dans ce chapitre, nous avons commencé par les définitions des termes liés à notre travail qui nous ont servi comme des fondations du travail. Nous avons présenté les contributions de certains théoriciens et leurs pertinences pour notre recherche. Ensuite, nous avons abordé les travaux antérieurs basé sur des travaux déjà accomplis par certains chercheurs qui ont rapports avec notre sujet.

2.1 Cadre théorique

Nous avons choisi deux théories linguistiques pour notre recherche : la théorie plurisystème et la théorie behavioriste. Premièrement nous avons parlé de la théorie plurisystème de Nina Catach qui explique que pour une bonne prononciation, les phonèmes et les graphèmes sont interdépendants. Nous avons aussi ajouté la théorie behavioriste qui est fondamentalement psychologique qui va nous conduire de conditionner les apprenants à l'interaction stimulus – réponse et les associations entre eux.

2.1.1 La phonétique

La phonétique est la partie de la linguistique qui « étudie les sons du langage dans leur réalisation concrète, indépendamment de leur fonction linguistique. » (Dubois et al.1973 : 373).

Selon le Dictionnaire de Didactique du Français la phonétique est « la discipline qui étudie la composante sonore d'une langue dans sa réalisation concrète, des points de vue acoustique, physiologique (articulatoire) et perceptif (auditif). » (Cuq, 2003 :194).

La phonétique est « la discipline fondamentale de l'étude de l'oral, notamment dans l'enseignement/apprentissage d'une langue » (Guimbretière, 1994 :5).

Selon Derivery (1997 : 5-6.) « La phonétique, étude détaillée des sons, des phonèmes, du mécanisme de la respiration et de l'articulation, du jeu de la langue, de lèvres et des mâchoires, va apporter à l'élève les principes de base qui lui donneront les moyens pratiques de produire tel son, de le fixer, de le modeler, de le prolonger ».

D'après Schott-Bourget (2009 :14) « La phonétique est la science qui étudie la production et la perception des sons d'un point de vue purement physique. Au début de siècle, on s'est intéressé au son en tant qu'élément servant à distinguer un mot d'un autre. » En considérant toutes les définitions données par les écrivains nous pouvons dire que la phonétique couvre tout ce qui concerne l'articulation et la production de sons dans une langue. C'est la phonétique qui permet d'avoir des bonnes prononciations de mots de la langue et guide de différencier les sons. C'est la base de l'oral. La phonétique est « la science » qui étudie les sons du langage humain dans sa face concrète en dehors de sa fonction linguistique. « La phonétique est la discipline qui étudie essentiellement la substance de l'expression. Elle montre la composition acoustique et l'origine physiologique des différents éléments de la parole » (Léon. P, 1992 :6). La phonétique est la science qui étudie « la face matérielle des sons du langage humain » (Troubetzkoy, 1949 :11) elle étudie les éléments phoniques sans tenir compte de leur rôle dans la communication, Autrement dit, la phonétique s'intéresse aux sons pour leurs aspects articulatoires, auditifs et acoustiques.

2.1.2 La notion de phonème

Selon Bally et al. (1971 : 65), « le phonème est la somme des impressions acoustiques et des mouvements articulatoires, de l'unité entendue et de l'unité parlée, l'une

conditionnant l'autre : ainsi, c'est déjà une unité complexe, qui a un pied dans chaque chaîne ». Les phonèmes sont les premières unités obtenues en découpant la chaîne parlée, expliquent-ils. Ainsi, le phonème est un élément ou un fragment qui ne peut pas être réduit.

Selon Catach et al. (2012 : 16), le phonème est « la plus petite unité distinctive de la chaîne orale ayant une référence phonique ensemble de sons que l'auditeur de la même langue distingue des autres ensembles associés à d'autres phonèmes. » La distinction des phonèmes les uns des autres est expliquée par cette définition, qui nous permet de mieux comprendre.

Selon Riegel et al. (2009 : 76), « les phonèmes ne s'écrivent pas à proprement parler, mais se transcrivent ». Dans la transcription phonétique, ils sont toujours placés entre des crochets droits, tandis que dans la notation phonologique, ils sont présents dans des barres obliques. Nous pouvons conclure avec ces différentes définitions au-dessus qu'un phonème est considéré comme toute caractéristique phonétique qui dégage de la chaîne orale : élément la plus petite ayant une fonction distinctive et qui sert d'opposition phonologique non susceptible d'être divisée mais qui peut être représentée dans la chaîne écrite sous forme de graphème.

2.1.3 Le système phonique conventionnel

Selon ces écrivains, il y a 33 phonèmes, voire même 36 phonèmes en cas de prise en compte de 3 phonèmes en danger de disparition. L'alphabet développé par l'Association phonétique internationale (A.P.I.) en 1888 est utilisé pour établir la correspondance entre les phonèmes et les graphèmes, et la transcription phonétique est toujours effectuée en caractères d'imprimerie. Les phonèmes sont constitués de voyelles et de consonnes qui ont des caractéristiques spécifiques. Le concept central de la phonologie

est le phonème. C'est la plus petite unité linguistique qui possède un son mais n'a pas de sens, ce qui la rend peu distinctive. Il est aussi un ensemble de caractéristiques distinctives. Nous présentons dans le tableau suivant les symboles phonétiques de français.

Tableau 1: L'alphabet phonétique

L'alphabet phonétique		
Les voyelles	Les semi-voyelles	Les consonnes
[a] papa – samedi	[j] hier – réveil – travail	[p] pour – papa – la place
[e] bébé – je vais à l'école	[ɥ] huit – la nuit – et puis	[b] bien – bon – beau
[ɛ] le père – la mère – le frère	[w] oui – jouer – il voit	[d] demain – j'adore – dire
[i] merci – c'est facile		[t] toi – attends ! – le temps
[y] la rue – c'est sûr		[f] facile – difficile – offrir
[u] pour vous – sous		[v] voilà – l'hiver – un rêve
[ø] un peu – bleu – il pleut		[s] russe – ici – garçon
[œ] la sœur – la peur		[z] la musique – deuxième
[o] c'est beau – c'est faux		[k] d'accord – quand
[ɔ] il est fort – il dort – alors		[g] grand – un gâteau
[ɔ̃] le – me – te – se – de		[m] aimer – une femme
[ɑ̃] dix ans – français – le temps		[n] Bonne année !
[ɛ̃] un bain – du pain – rien		[l] le – la – belle – Paul
[ɔ̃] le pont – bon – mon oncle		[ʀ] rouge – arriver – amour
		[ʒ] je – jouer – rouge
		[ʃ] acheter – chocolat
		[ʁ] Espagne – le champagne

Source : <https://www.espacefrancais.com>

Selon Riegel et al. (2009 : 94), il est possible que les phonèmes présentent une variété de réalisations phonétiques. Ils identifient les variantes libres et les variantes

conditionnées. Les variantes libres sont influencées par l'environnement social ou géographique des locuteurs, tandis que les variantes conditionnées sont influencées par l'environnement phonétique.

Il est crucial de souligner que la réalisation du phonème [o] peut varier en fonction de divers facteurs, tels que la région géographique, la position du mot et l'influence de l'environnement phonétique. Pour garantir une prononciation précise et contextuellement appropriée, l'enseignement et l'apprentissage du phonème [o] doivent tenir compte de cette variation de la prononciation.

La réalisation du phonème [o] dans une langue, comme en français, a plusieurs implications linguistiques et phonologiques :

- 1. Opposition Distinctive :** Le phonème [o] s'oppose à d'autres phonèmes dans la langue. En français, il s'oppose à [ɔ], [o:], [ɑ], [ɛ], [e], [ø], [œ], et d'autres voyelles. Ces oppositions distinctives permettent de former des paires minimales, où le changement de [o] à un autre phonème peut entraîner un changement de sens dans un mot.

Exemple : "porte" [pɔʁt] (avec [ɔ]) vs. "part" [paʁt] (avec [a]), 'saute' [sɔt] (avec [ɔ]) vs. 'sotte' [sɔt] (avec [ɔ]), 'pot' [po] (avec [o]) vs. 'peut' [pø] (avec [ø]).

- 2. Distribution Allophonique :** Le phonème [o] peut avoir différentes réalisations phonétiques en fonction du contexte linguistique. Cela signifie que [o] peut se prononcer légèrement différemment en fonction des sons environnants, de la position dans le mot, ou du dialecte. Ces différentes réalisations, appelées allophones, sont importantes pour la compréhension de la phonologie d'une langue.

Exemple:

- En français, [o] peut être plus ou moins arrondi en fonction de son environnement phonétique. Il peut être plus arrondi [o] devant une consonne comme [v] (comme dans "fauve" [fov]) et moins arrondi [ɔ] devant [ʁ] (comme dans "porte" [pɔʁt]).

3. Rôle dans la Morphologie : La réalisation de [o] peut avoir des implications morphologiques. Parfois, la prononciation de [o] plutôt que [ɔ] dans certaines formes d'un mot peut être liée à des aspects morphologiques, tels que la formation des pluriels, des dérivations, ou des flexions.

Exemple:

- En français, la forme du pluriel des mots peut parfois dépendre de la réalisation de phonème [o] ou [ɔ] comme dans "cheval" [ʃəval] au singulier vs. "chevaux" [ʃəvo] au pluriel. 'bail' [baj] au singulier vs. 'baux' [bo] au pluriel, 'travail' [tʁavaj] au singulier vs. 'travaux' [tʁavo] au pluriel.

4. Variation Dialectale : La prononciation de [o] peut varier d'une région à l'autre. Dans un même pays ou une même langue, différents dialectes peuvent avoir des prononciations différentes pour [o] Cette variation dialectale peut parfois être un marqueur d'identité régionale.

Exemple:

- En français, la prononciation de [o] peut varier d'une région à l'autre, par exemple entre le français parisien et le français québécois.

5. Effets sur la Compréhension : La manière dont [o] est réalisé peut affecter la compréhension auditive. Les locuteurs d'une langue sont habitués à entendre certaines variations phonétiques, et une prononciation inattendue peut parfois causer des problèmes de compréhension. Par exemple :

- Une prononciation de [o] qui est très différente de ce à quoi s'attendent les locuteurs natifs peut rendre un mot difficile à comprendre pour eux.

En résumé, la réalisation du son [o] dans une langue a des implications importantes en termes de distinction de sens, d'allophone, de morphologie, de variation dialectale et de compréhension auditive. Ces implications sont cruciales pour la phonologie et la phonétique d'une langue donnée.

2.1.4 Le Système Phonographique (Graphème)

Le système phonographique, également connu sous le nom de système graphique, est une composante essentielle de la linguistique. Il assure la correspondance entre les phonogrammes, c'est-à-dire les graphèmes et les phonèmes. Dans ce système, les éléments de l'écriture entretiennent des relations régulières avec les éléments de la parole.

Selon Saussure (1971 :67), chaque son simple de la langue est représenté par un unique signe graphique, et inversement, chaque signe correspond à un son simple spécifique, qui reste toujours le même.

Un graphème, ce que l'on désigne couramment comme une lettre de l'alphabet, est un symbole écrit arbitraire et conventionnel. La correspondance entre les graphèmes et la prononciation dans une langue telle que le français peut être complexe. Une grande partie des graphèmes est destinée à transcrire les phonèmes. Par exemple, les graphèmes "o," "au," "eau," et "ô" correspondent au phonème [o]. En fait, la langue française est à 85 % phonographique, ce qui signifie qu'elle code 85 % des graphèmes de manière phonétique (Catach 2004 :36).

Un exemple concret de ceci serait le mot "peau," qui comporte deux graphèmes, "/p/" et "/eau/," correspondant précisément aux phonèmes "/p/" et "/o/." Ces deux graphèmes

sont des phonogrammes. On peut également parler de variantes positionnelles des phonogrammes. La réalisation du phonème /o/ peut varier en fonction de sa position dans un mot. Par exemple, le phonème /o/ peut être prononcé différemment dans la syllabe ouverte finale d'un mot par rapport à une syllabe fermée ou à une autre position. Les variantes positionnelles décrivent la façon dont un graphème a une prononciation différente de sa valeur de base en raison de sa position. Par exemple, dans le mot "donner," le graphème "o" est prononcé [ɔ] en raison de sa position spécifique.

Catach et al (2012 :36) ont recensé un total de 133 phonogrammes qui correspondent aux 36 phonèmes présents en français.

2.1.5 La prononciation

La prononciation est un élément essentiel et fondamental dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle joue un rôle important dans le bon fonctionnement de la langue en tant qu'instrument de communication. Pour que la communication soit efficace, il ne suffit pas de connaître toutes les règles de grammaire et de vocabulaire. Il faut également développer la capacité à prononcer correctement. En effet la prononciation joue un rôle très essentiel dans l'appropriation d'une langue parce qu'on ne peut pas parler une langue sans pouvoir prononcer correctement les sons de cette langue. C'est bien affirmé par Mortéza (1976 :37) que « pour parler une langue il faut être capable d'émettre les sons qui la caractérise. »

Cuq (1996 :201) définit la prononciation comme la manière dont les sons sont articulés, dont un phonème est prononcé. C'est la manière d'oraliser un signe écrit, une lettre ou un groupe de lettres. Les faits de prononciation relèvent de la phonétique. La manière d'articuler, de prononcer pourrait être propre à une personne à un milieu ou à une région.

Selon Cuq (2003 :205) « Prononciation est liée à l'articulation mais également à l'audition (capacité sensorielle d'oreille) et à la perception (interprétation de la réalité physique). Prononcer c'est donc entendre et produire des sons et les faits prosodiques d'une langue donnée de telle manière qu'un natif puisse comprendre le message qui lui adressé, ou de sorte que la prononciation n'entrave pas la communication entre natif et non-natif » La prononciation est caractérisée par une forte tension, une antériorité des voyelles et une grande richesse consonantique. Charliac et Montrou (2001 :11)

2.1.6 La Syllabe

« La syllabe est un son ou un groupe de sons prononcés en une seule émission de voix. Elle comporte systématiquement une et une seule voyelle, et facultativement (mais le plus souvent), une ou plusieurs consonnes qui la précèdent ou la suivent. En français, toutes les syllabes sont vocaliques » (Riegel et al. 2009 :7).

Selon Ferdinand de Saussure (1971 : 56) « les syllabes qu'on articule sont des impressions acoustiques perçus par oreille ».

Il existe deux types de syllabes en français : les syllabes phoniques et les syllabes graphiques. La syllabe qui se termine par une voyelle s'appelle syllabe ouverte et une syllabe qui se compose d'une consonne finale ou plus s'appelle syllabe fermée. Donc une syllabe phonique peut être fermée ou ouverte et de même façon pour une syllabe graphique.

Syllabe phonique ouverte : terminée par une voyelle. Exemple : peau [po], animaux [a-ni-mo].

Syllabe phonique fermée : terminée par une consonne prononcée : bec [bɛk], coque [kɔk]. Les tableaux suivants selon Callamand (1981) expliquent comment le phonème

[o] est réalisé dans des mots en considérant les syllabes et comment les graphèmes représentant le phonème [o] peuvent changer leurs prononciations dans des syllabes. Le 'o' qui est une voyelle en même temps un graphème pour [o] change sa prononciation selon des syllabes. Les graphèmes 'ô, au, eau' aussi changent dans des syllabes pour devenir le phonème [ɔ]. Ces représentations de Callamand (1981) explique pourquoi la forme des mots est trompeuse à l'oral parce qu'il y a beaucoup de changement entre l'écrit et l'oral.

Tableau 2 : Le son [o] dans la syllabe

Structure syllabique	timbre	Graphie	Exemples	
Syllabe ouverte	[o]	1. <o> en Syllabe ouverte	<i>numéro</i> <i>pot</i>	[nymero] [po]
		2. <au, eau> en Syllabe ouverte	<i>chaud</i> <i>eau beau</i>	[ɔ] [o] [bo]
		<o> suivi de -tion	<i>émotion</i>	[emosjõ]
Syllabe fermée		3- <ô> en Syllabe ouverte ou fermée	3- <i>côte</i> <i>côté</i> <i>diplôme</i>	[kot] [kote] [diplom]
		4- <au>, <eau> en (Syllabe fermée ou ouverte)	<i>haute</i> <i>beau</i> <i>beauté</i>	[ot] [bo] [bote]

	5- <o> en Syllabe fermée suivie d'un [s] ou d'un [z].	fosse grosse adosse endosse chose	[fos] [gros] [ados] [ãdos] [oz]
--	---	---	---

Tableau 3: Le son [ɔ] se trouve toujours en syllabe fermée, c'est-à-dire, toujours suivi d'une consonne prononcé sauf [z] et [v] .

Structure syllabique	timbre	Graphies	Exemples	
Syllabe fermée	[ɔ]	<o> en Syllabe fermée, sauf [z]	<i>or port</i>	[ɔr] [pɔr]
		<oo, a>	alcool yacht	[alkɔl] [jɔt]
		<au>	Paul	[pɔ l]
		<ô>	hôpital	[ɔpital]

Source : Callamand (1981).

2.1.7 La théorie plurisystème

Notre étude se concentre sur le domaine de la phonétique du français, c'est-à-dire la prononciation mais nous avons choisi la théorie du plurisystème de Catach (2004) qui explique que le français écrit et parlé sont interdépendants. Les phonogrammes constituent le noyau central et entretiennent des relations plus ou moins régulières avec l'oral. « S'il est une différence entre le parler et l'écriture, c'est que la seconde jusqu'ici appartient à peu d'homme » Catach (2004 :44). Cette théorie revêt une grande importance dans notre recherche, car la réalisation du phonème /o/ nécessite la présence

de graphèmes qui le transcrivent et des graphèmes qui représentent le phonème /o/ dans l'écrit. Nos apprenants doivent avoir une représentation visuelle de l'écrit avant d'essayer de le prononcer. Ainsi, dans la réalisation du phonème /o/, les graphèmes jouent un rôle essentiel.

Ceci est bien affirmé par Rigiel et al. (2009 :115), « les unités graphiques (graphèmes) ont pour rôle principal de représenter les unités sonores (phonèmes). Cette correspondance peut être biunivoque, comme dans une transcription phonétique pour certains mots. » Conformément à Catach (2004 :108), « ce que l'enfant connaît à son arrivée à l'école, c'est l'oral, donc il faut rendre clairs les éléments constitutifs, les phonèmes. Non pas en faisant pratiquer à l'écrit, mais en affichant dans la classe à titre de référence, des tableaux de signes phonétiques du français et de leurs correspondants écrits. » Cela explique que les phonogrammes jouent un rôle essentiel dans la réalisation du phonème /o/. Selon les travaux de l'équipe CNRS-HESO, le système d'orthographe français est un plurisystème. Pour eux « l'orthographe n'est pas seulement un code ou une institution sociale, mais un ensemble complexe de signes linguistiques ». (Catach 1984) Pour l'équipe HESO, du CNRS, trois éléments sont reconnus comme indissociables en synchronie, à mettre en rapport avec les trois parties du système linguistique : le phonème, le morphème, et lexème.

Les phonogrammes jouent un rôle essentiel dans la réalisation du phonème /o/ en fournissant une représentation visuelle et écrite qui permet aux locuteurs d'associer un son spécifique, en l'occurrence /o/, à un ensemble de lettres ou de graphèmes dans l'écriture du français. Voici comment les phonogrammes sont essentiels dans cette réalisation.

2.1.8 Théorie Behavioriste

La théorie behavioriste est une théorie associationniste qui date de 1913, année où c'était utilisé la première fois par Watson (1924). Selon cette théorie, l'apprentissage contient la formation d'une association ou connexion entre les réponses et des stimuli et des renforcements. Skinner (1957) travaille sur le conditionnement et d'autres. Les behavioristes expliquent que l'apprentissage d'une langue est tout simplement l'imitation de ce que l'apprenant entend dans son environnement et qui le conduit à la formation d'habitudes (habit formation) leur leitmotiv est stimuli-réponse (S-R). Donc Callamand (1981 :8) dit « En matière de phonétique, l'apprentissage est sans doute pour une très grande part fruit d'imitation - imitation d'un enseignant qui a lui-même une bonne prononciation et imitation d'un enseignant qui a un bagage suffisant pour proposer les exemples adéquats lorsque des productions fautives apparaissent. Une attention constante serait alors le critère de réussite. »

Le behaviorisme considère qu'apprendre à transmettre des savoirs, en renforçant des comportements via des stimuli positifs (récompenses) ou négatifs (punitives) qui vont conditionner l'apprenant à donner des bonnes réponses. Le behaviorisme se concentre sur les actions des individus en réponse à leur environnement. (Watson et Skinner, 1924 :248). Les behavioristes conçoivent la langue comme un comportement. Elle suppose que tous les comportements sont appris par l'expérience. Ainsi, son apprentissage doit-il répondre à un stimulus. Pour eux, l'apprentissage de la langue est un processus de formation d'habitude. Il faut donc, pour qu'un apprentissage s'établisse, qu'une condition soit remplie ; il faut que la production d'un comportement. L'apparition d'un comportement peut être suscitée par imitation. Les renforcements issus de l'environnement seraient alors à contrôler les conditions de production, si la conjonction entre le comportement et renforcement dans une situation donnée est

répétée, il y a apprentissage. Ils proposent que les processus comportementaux qui facilitent l'apprentissage soient l'imitation, la compréhension et production. Pour imiter, l'apprenant écoute et imite la langue dans son environnement. En cela, le choix d'un phonème convenable à un graphème ou des graphèmes par l'apprenant dépend de l'environnement linguistique vit ce dernier. Puisque le seul recours à lui dans son acquisition d'un langage reste l'imitation, il n'aura d'autres options que de se conformer à un système de phonèmes préétablis desquels il ne peut s'en passer.

2.1.9 Implication des théories

La théorie behavioriste est basée sur l'imitation, la répétition, la pratique et le renforcement qui sert de motivation. L'application de la théorie behavioriste à l'apprentissage du phonème /o/ implique l'idée que cet apprentissage repose sur l'association des stimuli et des réponses, avec un accent particulier sur l'imitation et le renforcement.

Ces processus aident énormément à l'apprentissage en donnant aux étudiants l'opportunité de pratiquer la langue durant le processus d'enseignement des langues. Cette théorie va nous permettre d'aider l'apprenant à maîtriser notre sujet. Par la répétition, des pratiques du sujet en donnant aux étudiantes différentes. Alors nous avons basé notre recherche sur cette théorie parce qu'elle peut nous aider à surmonter les difficultés liées à la réalisation du phonème /o/ en FLE chez les apprenants d'Akatsi Senior High Technical School

Voici comment nous pouvons utiliser cette théorie pour apprendre le phonème /o/:

Exposer les apprenants au son /o/ par des modèles audios ou l'enregistrements de locuteurs natifs qui le prononcent correctement. Les apprenants écoutent attentivement

le phonème et tentent de le reproduire. Pour une reproduction correcte de son, cette imitation est essentielle.

Renforcement Positif : Le renforcement positif consiste à offrir des récompenses ou des incitations pour renforcer les comportements souhaités. Cela peut inclure des louanges verbaux, des autocollants et d'autres récompenses tangibles. Grâce à ce renforcement positif l'enseignant peut motiver ses apprenants et argumenter la probabilité que ces compétences se répètent. Dans ce cas les apprenants recevront un renforcement positif à chaque fois qu'ils produiront correctement le phonème [o] comme félicitations, compliments, et l'objectif est d'établir une relation positive entre la prononciation correcte du phonème /o/ et une réponse positive.

Correction des erreurs : L'enseignant donne des corrections appropriées aux apprenants ou de leurs pairs s'ils produisent le phonème /o/ incorrectement. Pour renforcer la prononciation correcte, cette correction identifie et élimine les erreurs.

Une pratique répétée est très nécessaire pour l'apprentissage du phonème /o/. Afin de renforcer le lien entre le son et la réponse appropriée, il est important que les apprenants aient de nombreuses occasions de prononcer ce phonème dans divers contextes.

Constant feedback : Les apprenants bénéficieraient d'un feedback constant sur la façon dont ils prononcent le phonème /o/. Pour les aider à ajuster leur prononciation, l'enseignant ou des outils d'auto-évaluation tels que des enregistrements audios peuvent leur fournir ce feedback.

Renforcements négatifs : L'enseignant utilise les renforcements négatifs si le phonème /o/ est mal prononcé. Cependant, il convient de les utiliser avec prudence pour éviter de décourager les apprenants.

L'enseignant peut intégrer l'apprentissage du phonème /o/ dans des contextes significatifs, tels que des mots, des phrases et des situations de communication réelles, afin de montrer l'utilisation de ce son dans la langue.

En appliquant cette méthode basée sur la théorie béhavioriste, les apprenants peuvent développer progressivement les compétences nécessaires pour produire le phonème /o/ de façon précise et fluide. La mise en avant de la répétition, l'imitation et le renforcement permet facilement d'associer le stimulus auditif (le son /o/) et la réponse (la prononciation correcte). Avec cela, on peut avoir un excellent complément pour apprendre la phonétique d'une langue étrangère ou corriger la prononciation dans l'enseignement du français.

Avec la théorie plurisystème de Catach, l'enseignant va changer l'environnement physique de l'apprenant en affichant des cartes contenant les différents graphèmes qui correspondent au phonème [o] et aussi des mots qui contiennent le phonème [o]. Avec ces affiches et des tableaux de correspondance entre les phonèmes et les graphèmes dans les salles de classe, comme le mentionne Catach (2004 :108), l'enseignant va rendre clairs la relation entre l'oral et l'écrit. Chaque fois que les apprenants voient les graphèmes associés au phonème [o], inconsciemment ils vont les mémoriser. Au cours de l'enseignement, l'enseignant peut utiliser les graphèmes tels que "o," "au," "eau," "ô," pour représenter le phonème [o] en différentes positions dans les mots. Les apprenants apprennent à reconnaître ces correspondances entre les sons et les graphèmes, ce qui facilite la prononciation correcte des mots contenant le phonème /o/. En effet, l'enseignant va utiliser les phonogrammes pour enseigner aux apprenants comment prononcer correctement les mots. Lorsque les apprenants lisent un texte ou écrivent, ils reconnaissent ces graphèmes et les prononcent en conséquence. Cette

correspondance graphème-phonème est essentielle pour produire une prononciation correcte et claire des mots en français. En plus en comprenant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes, les apprenants acquièrent une compréhension plus profonde de la structure de la langue. Cela les aide à déchiffrer de nouveaux mots, à améliorer leur prononciation et à développer leurs compétences en lecture et en écriture. En résumé, ces deux théories que nous avons choisies vont mieux aider les apprenants à mieux apprendre des sons spécifiques comme le son /o/ et elles facilitent la prononciation correcte des mots et contribue à l'apprentissage, à l'enseignement et à la compréhension de la langue.

2.2.0 Travaux antérieurs

Pour approfondir notre connaissance sur le sujet de notre recherche, nous avons examiné les travaux précédemment réalisés dans le domaine phonétique et nous avons situé notre étude par rapport à ces travaux. Premièrement nous avons consulté le travail d'Acquah (2014) qui porte sur la production des sons vocaliques [ø] et [y] dans des environnements consonantiques chez les apprenants de français à l'Université de Cape Coast. Selon le chercheur, les sons vocaliques [ø] et [y] n'existent pas dans la phonétique anglaise ou celle des langues locales, l'environnement consonantique de ces sons est aussi la cause de ce mal prononciation des sons. Par un test de lecture donné aux apprenants, il est évident que les apprenants ont des problèmes à articuler correctement ces sons à cause de leur non existence dans la langue ou des langues de ces apprenants Dans notre cas, les apprenants ont le phonème /o/ dans leurs langues locales et dans l'écrit ils peuvent le trouver par l'alphabet 'o' (par graphème o) mais le problème est qu'en français, il existe d'autres graphèmes comme 'ô, au, eau' qui représentent le même phonème /o/ à l'écrit et cela posent un problème aux apprenants de les réaliser comme le phonème /o/ En outre, il y a des cas les graphèmes ('o, ô, et

au) sont prononcés différemment comme /ɔ/ dans des mots et les apprenants ne savent quand ces trois graphèmes ('o, ô, et au) se réalisent comme le phonème /o/ ou /ɔ/. Dans son travail, il a utilisé la lecture à haute voix pour relever le problème. Donc nous avons aussi utilisé un test de la lecture à haute voix pour identifier cette difficulté.

Nous avons aussi consulté le travail de Manseur et Kheloui (2016) intitulé « la production et la perception des voyelles du FLE par des apprenants kabylophones de niveau débutant : cas des apprenants de 3eme année primaire de l'école Hadjar saïd, Agouni Boufal, Maatkas, Tizi ouzi » Dans le travail de Manseur et Khéloui, ils sont intéressés à deux aspects de la communication à noter la perception et la production et ils ont choisi de travailler sur les voyelles en générale parce qu'ils ont remarqué que le français possède plus de voyelles que de kabyle. Pour eux les apprenants kabylophones ont des difficultés à percevoir et à produire les voyelles du français surtout celles qui sont absentes dans leur langue locale. Dans leur étude, ils ont fait la différence entre la phonétique et la phonologie et ils ont parlé des organes d'articulation, l'appareil respiratoire avec des schémas. Ils ont montré la relation entre la production et perception. Pour notre travail nous nous intéressons aux contraintes liées à la réalisation du phonème [o] en classe de FLE. Mais nous avons trouvé qu'il y a un rapport entre ces deux travaux parce qu'ils ont travaillé sur les voyelles en générale et nous avons décidé de travailler sur le phonème [o] en particulier qui est représenté souvent par la voyelle 'o' (graphème o) en français. Ils ont mentionné que la langue locale d'apprenants manque certaines voyelles qui existent dans la langue française mais dans notre cas le phonème [o] existe dans les langues locales de nos apprenants. Pour nous, les difficultés d'apprenants proviennent des règles de la langue qui nos apprenants ne sont pas au courant. En français le phonème [o] correspond aux graphèmes comme (o, ô, au, eau.) Parmi ces quatre graphèmes, trois graphèmes (o, ô, au) peuvent être aussi

prononcé par le phonème [ɔ] en français et voilà leur difficulté. Alors que les chercheurs ont basé leur travail sur l'hypothèse de l'input de Krashen qui s'intéresse à la qualité et non à la quantité d'input, nous avons basé notre étude sur la théorie de plurisystème de Catach et la théorie behavioriste qui nous ont aidé à avoir des connaissances sur comment enseigner nos apprenants. Ils ont fait l'opposition entre plusieurs voyelles mais nous nous intéressons seulement au phonème [o] donc nous avons fait l'opposition de phonème [o] et phonème [ɔ] qui confond souvent les apprenants dans leur production orale. Les chercheurs ont comparé le système vocalique du français et le système kabyle et dans leur comparaison, ils ont trouvé la divergence entre les deux systèmes, c'est là où ils ont l'intérêt. Pour clairement faire sortir le problème, ils ont utilisé le test de la lecture à haute voix, test de perception et de même optique nous avons utilisé la lecture à haute voix et le test de discrimination auditive. L'objectif de ces tests est de vérifier la capacité des apprenants à percevoir correctement les voyelles et le phonème /o/.

2.3 Conclusion

Dans cette section, nous avons abordé la théorie plurisystème et la théorie behavioriste avec leurs applications à notre travail. Nous avons également défini les termes tels que la phonétique, la notion de phonème, le système phonique conventionnel, système phonographique (graphème), la prononciation et la syllabe tout en donnant deux tableaux pour la réalisation du phonème [o] dans les syllabes. De plus, nous avons étudié les différentes réalisations du phonème [o] à travers les graphèmes, en fonction de diverses conditions phonétiques. Enfin, nous avons abordé brièvement les alphabets phonétiques utilisés en français.

CHAPITRE TROIS

DEMARCHES METHODOLOGIQUES

3.0 Survol

Ce chapitre de notre recherche porte sur les démarches méthodologiques adoptées pour recueillir les informations visant à surmonter les difficultés de nos apprenants. Nous avons présenté la population de référence, les outils de collecte de données, le processus d'intervention, l'application de l'intervention, les méthodes d'analyse et enfin, la conclusion.

3.1.0 Population de référence

Selon De-Souza (2013, p.123), la population d'étude est « un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations ». C'est -à-dire la population de référence peut être considéré comme un groupe de sujet cible sur lequel porte l'enquête. Dans notre cas, la population de référence est constituée des individus qui partagent un certain nombre de caractéristiques à même de les distinguer des autres apprenants. Notre recherche est portée sur les apprenants de deuxième année du niveau SHS. Nous avons pris les apprenants de deuxième année du niveau SHS d'Akatsi comme notre groupe référentiel parce que nous avons la supposition que ce groupe a déjà quelques compétences linguistiques dans la langue française car les apprenants de ce niveau ont déjà commencé le français au niveau JHS et ils ont fait la première année de SHS. En outre, ses apprenants vont écrire l'examen final de West African Senior Secondary Certificate Examination (WASSCE) où ils vont rendre compte de leurs compétences linguistiques à l'écrit et à l'oral. C'est la raison pour laquelle nous voulons les aider d'avoir des connaissances surtout en prononciation car ils vont faire la lecture à haute voix dans l'examen oral. En dehors d'examen final, cette maîtrise de la

réalisation du phonème /o/ va aider apprenants d'avoir une bonne prononciation dans leurs communications en français et dans leurs continuations en éducation.

La population totale des apprenants en deuxième année qui font le français à Akatsi Senior High Technical School (AKAST) est 28 apprenants. Pour les enseignants, nous avons pris tous les enseignants de français à AKAST sans limiter à ceux qui enseignent SHS 2. Nous avons fait ceci parce que c'est possible que ces enseignants de SHS1 et SHS2 auraient pu enseigner ce niveau ciblé ou enseigneront ce niveau un jour. Et ses enseignants peuvent nous aider d'avoir certaines causes de difficultés de sujet d'apprenants en question. Ils peuvent également nous fournir des stratégies en vue d'une amélioration et en plus pour saisir des informations sur les méthodes et techniques qu'ils utilisent pour leurs cours.

Tableau 4: Description statistique d'apprenants.

Genre	Nombre	Pourcentage %
Garçons	1	3
Filles	27	97
Total	28	100

Comme notre population n'est pas grande, nous avons utilisé l'échantillonnage de commodité qui nous a permis de prendre tous les participants pour l'enquête. « Since it is not always possible or necessary to randomly select from the population, a nonrandom sample is more commonly used in a master's thesis. One example of a nonrandom sample is a convenience sample » Yvonne (2014, p.143). « Il s'agit d'un type d'échantillonnage qui ne dépend pas du hasard et qui est souvent utilisé dans les études de recherche. Cette technique d'échantillonnage consiste à choisir des personnes

faciles à atteindre et à contacter pour le chercheur. » ([https : www.questionpro.com](https://www.questionpro.com)>blog) Dans notre cas, nous sommes obligés de travailler avec ce petit groupe de vingt-huit (28) apprenants parce qu'ils sont ceux qui font le français à AKAST en deuxième année. Notre population est composée de vingt-sept (27) filles et un (1) garçon.

3.2.0 Outils de collecte des données

On entend par « instruments de collecte des données » selon Partie 8 : Élaboration et vérification des instruments de collecte des données (oag-bvg.gc.ca), « les outils utilisés pour la collecte de renseignements dans le cadre d'une enquête ». Il est crucial de concevoir ces instruments de manière appropriée afin d'obtenir des conclusions fiables et valides. Pour formuler des énoncés globaux ou généraux basés sur les données de l'enquête, il est nécessaire d'acquérir des informations sur une base comparable d'un individu à l'autre. Dans le but de réaliser une recherche efficace et acceptable, nous avons utilisé des tests et des questionnaires. Cela nous a permis d'avoir des informations fiables et crédibles sur les difficultés que les apprenants de français d'Akatsi Senior High Technical School ont à la réalisation du phonème /o/ en classe de FLE. Nous leur avons proposé deux tests ; un avant et l'autre après l'intervention. Des tests sont destinés aux apprenants et des questionnaires destinées aux apprenants et aux enseignants de français d'AKAST.

3.2.1 Nature de tests

Nous avons un pré- test et post-test. Le pré-test était présenté sous forme de lecture à haute voix où les apprenants ont lu un texte à haute voix pour la réalisation du phonème /o/. Le texte était court de sept lignes de phrases et au niveau d'apprenants avec treize mots qui contiennent le phonème /o/. Il est administré dans les conditions d'examen et

nous avons enregistré toutes les lectures des apprenants par un téléphone portable et nous avons numéroté les enregistrements. Après nous avons écouté la prononciation du son [o] et coché seulement les mots qui contiennent le phonème /o/. Pour vérifier une prononciation correcte, l'examineur a vérifié la prononciation des items de focus en utilisant les prononciations de dictionnaire audio. L'examineur a coché l'item correcte et a mis une croix sur ce qui n'est pas correcte. Le but de ce test était de nous aider à vérifier si les apprenants peuvent réaliser le phonème /o/ dans les mots avec les différents graphèmes qui le représentent. Chaque apprenant a lu le texte pour deux minutes.

3.2.2 Nature du post- test

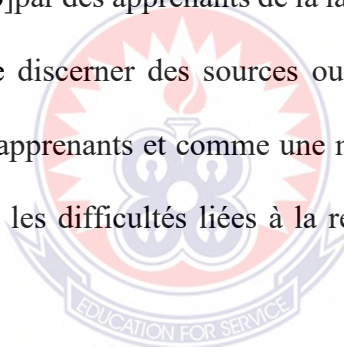
Pour vérifier l'efficacité de notre intervention, nous avons donc proposé un test appelé post- test aux apprenants d'Akatsi Senior High School. Ce test est un exercice de lecture à haute voix composé de dix phrases avec des mots au phonème /o/. Les mots contenant le phonème /o/ du test de la lecture sont relevés sur différents papiers sur lesquels les apprenants ont écrit leurs noms. Le post-test a été administré après l'intervention où l'examineur va écouter en même temps où les apprenants lisent pour cocher la prononciation correcte de phonème /o/ dans des mots sur les papiers avec les noms des apprenants.

3.2.3 Nature des questionnaires

Deux différents questionnaires sont préparés, l'un est destiné aux apprenants de français et l'autre pour les enseignants du français. Le questionnaire destiné aux apprenants est divisé en deux parties : la première section sur les données personnelles des apprenants et la deuxième sur les quatre objectifs de la recherche. Ce questionnaire vise à obtenir leurs opinions par rapport aux difficultés rencontrées en classe de FLE, les causes de

ces difficultés, les méthodes et des techniques qui seraient mieux pour la réalisation du phonème /o/. Le sexe, l'âge, la nationalité constituent les données personnelles. Le questionnaire d'apprenants est composé en anglais à cause de leur niveau de compréhension.

Le questionnaire pour les enseignants est divisé en quatre catégories. La première partie porte sur les données personnelles des enseignants sur le sexe, l'âge, la nationalité, niveau académique etc. La deuxième partie concerne les données professionnelles sur la formation pour l'enseignement, la troisième sur les méthodes et les matériaux utilisés dans l'enseignement de l'oral en classe de FLE surtout sur la réalisation du son [o]. La dernière partie du questionnaire porte sur les sources de difficultés concernant la réalisation du phonème [o] par des apprenants de la langue française à Akatsi SHTS. Ce questionnaire a le but de discerner des sources ou les causes de difficultés que les enseignants ont chez les apprenants et comme une moyenne qui relèvera à travers les réponses des enseignants les difficultés liées à la réalisation du son [o] en classe de FLE.



3.3.0 La fiabilité et la validité des instruments

« Pour la construction et l'appréciation des tests, la fiabilité et la validité des tests sont alors des critères classiques » (Hans 1982). Dans chaque recherche les chercheurs doivent s'assurer que les instruments de recherche sont à la fois fiables et valides avant de les utiliser pour collecter des données.

La fiabilité se réfère à la cohérence ou stabilité d'une mesure dans le temps ou entre différentes évaluations. En d'autres termes, il s'agit de la mesure dans laquelle les résultats d'un test particulier sont cohérents d'une fois à l'autre. « Le critère de fiabilité est une adaptation de celui de reproductibilité des études et des résultats : sous les

mêmes conditions, les résultats seront les mêmes ou encore auraient le potentiel d'être les mêmes ; voire son corollaire, soit que sous des conditions similaires les résultats seront similaires » (Corbin & Strauss, 1990), cité par Jérôme Proulx (2022).

La validité se réfère à la mesure dans laquelle un instrument de mesure évalue ce qu'il est censé mesurer. Dans le contexte des évaluations éducatifs, un test est valide s'il mesure ce qu'il est censé mesurer. Cela signifie que la validité n'est pas une propriété du test lui-même mais fait référence à la mesure dans laquelle le score obtenu peut être utilisé pour déduire le niveau du candidat au test. ([https:// :mindthegraph.com](https://mindthegraph.com) .Anonyme) Donc après avoir créé nos textes, nous avons vérifié par des experts dans la domaine de la phonétique et les ajustements nécessaires ont été effectués.

3.4.0 Plan d'intervention

Les aspects problématiques étaient la reconnaissance du phonème /o/ et différencier /o/ de /ɔ/ dans des mots qui s'écrivent avec les phonogrammes **o**, **ô**, **au**, **eau** donc nous avons fait plusieurs activités pédagogiques pour aider les apprenants. Nous avons utilisé l'approche communicative qui vise à mettre l'apprenant au centre d'affaires de l'enseignement apprentissage. Nous avons utilisé des exercices de discrimination auditive, répétition de mots et de phrases contenant le phonème /o/ pour surmonter les difficultés de nos apprenants. Nous avons mis clairement les signes graphiques qui représentent le phonème /o/ avec beaucoup d'exemples de mots. Nous avons aussi mis les apprenants en groupe pour travailler au niveau de l'entraînement et de l'application. Et pour mettre notre objectif d'enseignement au succès, nous avons suivi des étapes suivantes.

3.4.1 Application de l'intervention

Introduction

Nous avons introduit la leçon en révisant les connaissances supposées acquises des apprenants où les apprenants ont chanté une chanson. Les apprenants ont lu des lyrics de la chanson écrits au tableau et ils ont identifié des sons qu'on pouvait trouver dans des mots. Ensuite, nous avons communiqué la leçon du jour et les objectifs de la leçon.

Présentation

Nous avons présenté la leçon du jour en lisant un passage. Pour mieux reconnaître le son [o] dans des mots et pour mieux différencier le son [o] de [ɔ], nous avons utilisé un passage qui a contenu des phrases simples composés de phonème [o] et [ɔ]. Nous avons lu le passage deux fois pour qu'ils ont la chance d'écouter les sons correctement.

Explication

Ensemble avec les apprenants, nous avons relevé les mots contenant le son [o]. A l'aide de ces mots nous avons expliqué comment réaliser le phonème [o] dans la prononciation ou dans la lecture.

- a. Réalisation du phonème [o].

Les lettres ou groupe de lettres d'alphabet qui représentent ou remplacent le phonème /o/

1. 'o' dans des mots : **sot, nos, piano, dos, pot, joli, chose, rose, photo**. Il y a des cas où le graphème 'o' ne se réalise pas par le phonème /o/. Exemple dans photo [fɔto], coté [kɔte], cote [kɔt], sotté [sɔt]
2. 'au' dans **autour, autre auto, épau**le, **chaud, fau**te, **cau**se, **paus**e, tuyau, etc. ('aux' =/o/ pour former le pluriel des mots.). Ex. maux (pluriel) mais singulier pour **faux**)

3. 'eau' dans **sceau**, **beau**, **peau**, **taureau**, (eaux= /o/ pluriel forme des mots.)

Exemples : manteau (manteaux), **peau** (peaux), **anneau** (anneaux).

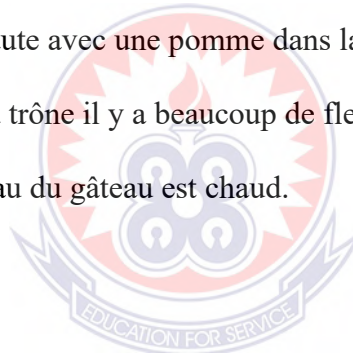
4. 'ô' dans **côte** **côté**, **ôter**, **trône**, **arôme**, **rôle**, **hôtel**, **chômer**, **impôt**

Entraînement

L'enseignant donne cinq phrases contenant le phonème [o] représenté par des graphèmes aux apprenants à lire. L'enseignant fait une modèle lecture. L'enseignant guide les apprenants à prononcer les mots correctement en réalisant le son [o].

Read the following sentences correctly taking into consideration the 'o' sound.

- 1- Il y a une peau dans un pot qui se trouve dans le sceau.
- 2- C'est le pauvre garçon qui joue le rôle d'un sot dans le film.
- 3- Pauline saute avec une pomme dans la paume.
- 4- Autour du trône il y a beaucoup de fleurs roses.
- 5- Le morceau du gâteau est chaud.



Application

Demander aux apprenants de lire les phrases un à un et après travailler dans des groupes de deux pour relever tous les mots du phonème /o/ dans les phrases.

- 1- Le beau garçon aime la pomme.
- 2- Un joli couteau est sur le dos de l'agneau.
- 3- Je raffole les gâteaux.
- 4- L'auteur est aussi pauvre.
- 5- Le cochon a une peau noire

Évaluation

L'enseignant donne un exercice de discrimination auditive aux apprenants où les apprenants doivent écouter des mots et cocher les mots qui se prononcent par le phonème /o/.

Listen very carefully to the words that will be pronounced and then tick the appropriate word pronounced with the 'o' sound in the list provided.

- 1- paule [], Paul [],
- 2- sceau [], sœur []
- 3- l'eau [], lieu []
- 4- saule [], sol []
- 5- port [], pot []
- 6- peu [], peau []
- 7- paume [], pomme []
- 8- cote [], côte []
- 9- dors [], dos []
10. cocher[], côcher[]



Clôture

L'enseignant fait un récapitulatif de la leçon et demande aux apprenants d'aller chercher dix mots dans le dictionnaire qui se prononcent par le phonème /o/. (devoir de maison).

3.4.2 Méthode d'analyse

Nous avons utilisé la statistique descriptive et la méthode mixte dans notre analyse. Les données étaient présentées sous forme de tableaux suivis des analyses et des interprétations.

“Descriptive statistics refers to a set of concepts and methods used in organizing, summarizing, tabulating, depicting and describing collections of data. It is describing a picture of the quantitative results in a way that is comprehensible and meaningful for the reader” Shavelson (1996, p.8). Cela va à dire que la statistique descriptive vise à décrire et à résumer les données collectées sur une population ou un échantillon. Dans le cadre de notre étude quantitative, nous avons utilisé la statistique descriptive où nous avons visualisé des données à l’aide de tableaux statistiques, de calculer des mesures de tendance centrale et de mesures de dispersion et de résumer des données. Dans l’analyse quantitative, nous avons présenté les résultats des données en chiffres et en pourcentage. L’analyse qualitative est le commentaire par la description des résultats.

3.5.0 Conclusion partielle

Dans cette partie de notre recherche, nous avons présenté la population de la recherche, des instruments de collecte des données (des questionnaires, des tests), du plan d’intervention et de la méthode d’analyse des données. Dans le chapitre suivant, nous allons présenter analyse des résultats d’après les outils de collecte de données employées.

CHAPITRE QUATRE

PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

4.0 Survol

Notre tâche dans ce chapitre porte sur la présentation de résultats des données et leurs analyses. Premièrement nous avons utilisé l'analyse descriptive et statistique pour présenter les résultats sur les questionnaires : celui des apprenants et celui des enseignants. Nous avons procédé avec l'analyse des résultats de pré-test, l'analyse des résultats de post-test et enfin la conclusion.

4.1 Présentation et analyse du questionnaire pour les apprenants.

Le questionnaire est présenté en deux formes : la première porte sur les informations personnelles des apprenants et la deuxième porte sur la connaissance des apprenants concernant le phonème [o].

Tableau 5: Répartition par sexe des apprenants

Sexe	Fréquence	Pourcentage (%)
Male	1	4
Femelle	27	96
Total	28	100

La répartition selon le sexe des apprenants de français de notre population, nous avons 1 apprenant représentant une petite proportion de 4% était un garçon tandis que 27, représentant une grande proportion de 96% étaient des filles. Ceci peut avoir des implications linguistiques comme dans l'acquisition et l'apprentissage d'une langue le sexe joue un rôle important.

Tableau 6: Répartition par âge des apprenants

Âge	Fréquence	Pourcentage
15	1	3,5
16	1	3,5
17	10	36
18	9	32
19	4	14
20	3	11
Total	28	100

Âge moyen

$$=15+16+17+17+17+17+17+17+17+17+17+17+17+18+18+18+18+18+18+18+18+18+19+19+19+20+20+20 = 519/28 = 18.5$$

Les âges des 28 apprenants pour cette analyse sont de 15,16,17,18,19 et 20 ans, selon la répartition par âge du tableau 2 ci-dessus. L'âge moyen des apprenants est donc 18,5 ans avec un écart de 5 ans. Pourtant l'analyse nous a montré que l'âge des apprenants de français varie de 15 ans à 20 ans dans cette étude. En faisant référence à l'affirmation de Gérard citée par Ayi-Adzimah (2010), selon laquelle l'âge inférieur à 12 ans correspond à une période favorable où la faculté d'imitation de l'enfant est importante, on peut en conclure que la majorité des apprenants ont dépassé l'âge d'acquisition. Par conséquent, ils pourraient avoir des défis en ce qui concerne les sons et leurs prononciations dans la langue française.

Tableau 7: Nationalité des apprenants

Nationalité	Fréquence	Pourcentage
Ghanéen/ghanéenne	24	86
Togolais/togolaise	3	11
Nigérian/nigériane	1	3
Total	28	100

Selon les données du tableau 7, il est observé que la majorité de la classe, soit 24 apprenants, représentant quatre-vingt-six pour cent, sont de nationalité ghanéenne. Trois apprenants, soit onze pour cent, sont togolais, et un apprenant, représentant trois pour cent, est de nationalité nigériane. De plus, les résultats de notre analyse indiquent que tous les apprenants appartiennent à la même classe, représentant cent pour cent de l'échantillon.

Ces résultats soulignent la forte représentation d'étudiants ghanéens dans la classe, ce qui peut avoir des implications sur la dynamique culturelle et linguistique de l'environnement d'apprentissage en classe de FLE. Cette diversité nationale peut également influencer les interactions entre les apprenants et fournir des éléments importants à considérer lors de la conception des activités pédagogiques.

Tableau 8: Principale langue locale utilisée par les habitants de la communauté des apprenants

Langue	Fréquence	Pourcentage
Ewe	24	86
Twi	4	14
Ga	0	0
Hausa	0	0
Total	28	100

Sur la base des données du tableau 8, il est observé que la langue locale prédominante dans l'environnement des apprenants est l'ewe, comme indiqué par 24 participants, soit 86% de l'échantillon. En revanche, le Twi est mentionné par 4 apprenants, représentant 14%.

Cette constatation suggère que la majorité des apprenants ont une exposition significative à l'ewe dans leur environnement ce qui pourrait influencer divers aspects de leur apprentissage du FLE. La prise en compte de cette réalité linguistique locale pourrait être bénéfique dans le développement des stratégies pédagogiques adaptées pour favoriser une meilleure intégration et compréhension de la langue française dans un contexte où l'ewe prédomine.

Tableau 9: Niveau débutant de la langue française par les apprenants

Niveau	Fréquence	Pourcentage
Ecole primaire	7	25
Ecole secondaire	7	25
Lycée	14	50
Total	28	100

D'après les résultats du tableau 9, il est mis en évidence que la moitié de la classe, soit 14 apprenants représentant 50%, ont commencé à apprendre le français au lycée. Un quart de la classe, soit 7 apprenants représentant 25%, ont débuté leur apprentissage au collège, tandis que les 7 apprenants restants, représentant également 25%, ont entamé leur apprentissage du français à l'école primaire.

Ces données révèlent une diversité dans le moment de l'introduction du français parmi les apprenants. Cette répartition peut influencer leur familiarité avec la langue et pourrait avoir des implications sur les difficultés rencontrées lors de la réalisation du son /o/ en classe de FLE.

Les tableaux suivants axés sur l'objectif 1 qui est d'identifier les difficultés liées à la réalisation du phonème /o/ en classe de FLE, semble être crucial pour comprendre les résultats obtenus et pourrait offrir des pistes pour élaborer des stratégies d'enseignement plus ciblées.

Tableau 10: Avez-vous rencontré des difficultés à prononcer correctement le son [o] dans ces graphèmes *au*, *eau*, *o*, *ô* lors de vos cours de FLE ?

Graphème	Oui	Pourcentage	Non	Pourcentage	Pourcentage total
au	22	79	6	21	100
eau	18	64	10	36	100
o	12	43	16	57	100
ô	20	71	8	29	100

Les résultats présentés dans le tableau 10 ci-dessus révèlent que, dans une large mesure, 79% des apprenants (soit 22 individus) rencontrent des difficultés à réaliser le phonème /o/ à l'aide du digramme "au" en classe de FLE, tandis que 21% (représentant 6 apprenants) n'éprouvent pas de difficultés. De plus, le tableau 10 indique que 64% des apprenants (soit 18 individus) éprouvent des difficultés à prononcer le trigramme "eau" en classe de FLE, alors que 36% (représentant 10 apprenants) n'ont pas de difficultés avec cette réalisation sonore.

Par ailleurs, il ressort du tableau 10 que 43% des apprenants (soit 12 individus) rencontrent des difficultés à réaliser le phonème /o/ à l'aide du graphème "o" en classe de FLE, tandis que 57% (représentant 16 apprenants) n'éprouvent pas de difficultés. Le tableau 10 met également en lumière que 71% des apprenants (soit 20 individus) rencontrent des difficultés en classe de FLE à réaliser le même phonème à l'aide du graphème "ô", tandis que 29% (représentant 8 apprenants) sont exclus de ces difficultés. En conclusion, les résultats du tableau 10 soulignent des difficultés variées parmi les apprenants en classe de FLE concernant la réalisation de certains phonèmes. Notamment, une grande majorité, soit 79%, éprouvent des difficultés avec le phonème /o/ lorsqu'il est représenté par le digramme "au". De plus, des défis similaires sont

observés avec le trigramme "eau" et les graphèmes "o" et "ô", bien que les pourcentages de difficultés varient.

Tableau 11: A quel point vous vous-sentez confiant(e) lors de la prononciation du son /o/ par des graphèmes représentant dans les mots de français ?

Graphème	Réponses	Fréquence	Pourcentage
au	Très confiant(e)	16	57
	Pas très confiant(e)	8	29
	Pas tout confiant(e)	0	0
	Quelque peu confiant(e)	4	14
Total		28	100
eau	Très confiant(e)	14	50
	Pas très confiant(e)	12	42
	Pas du tout confiant(e)	1	4
	Quelque peu de confiant(e)	1	4
Total		28	100
o	Très confiant(e)	25	89
	Pas très confiant(e)	1	4
	Pas du tout confiant(e)	0	0
	Quelque peu de confiant(e)	2	7
Total		28	100
ô	Très confiant(e)	6	21
	Pas très confiant(e)	13	46
	Pas du tout confiant(e)	5	18
	Quelque peu de confiant(e)	4	14
Total		8	100

Les résultats du tableau 11, ont révélé le degré de confiance des apprenants envers la prononciation du phonème /o/ en classe de FLE. Pour le digramme « au » qui représente le son, 16 apprenants représentant 57 % des apprenants étaient très confiants pour

prononcer le son /o/ tandis que 8 apprenants représentant 29% des apprenants ont la confiance de prononcer le son/o/ par le digramme. En plus 4 apprenants représentant 14% des apprenants ont quelque peu de confiance pour prononcer le son en question et aucun des apprenants n'a répondu par « pas du tout confiant(e) ». Dans le tableau, nous voyons aussi que la moitié de la classe représentant 50 apprenants est très confiante pour prononcer le son /o/ par le trigramme « eau » pourtant 42 % représentant 12 apprenants ne sont pas très confiants pour réaliser le son /o/ par le trigramme. En outre, un apprenant représentant 4 % n'a pas du tout confiance pour la prononciation du son /o/ par le trigramme « eau » et de même pourcentage (4%) représentant un apprenant a quelque peu de confiance pour la réalisation de son /o/. En continuation avec le graphème « o », 25 apprenants représentant 89% des apprenants sont très confiants pour réaliser le graphème « o » par le son /o/ tandis que 1 apprenant représentant 4 % n'est pas très confiant pour la réalisation du son /o/. Aucun apprenant n'a répondu par « pas du tout confiant(e) » mais deux apprenants représentant 7% ont répondu avec « quelque peu de confiant(e) ». Le dernier graphèmes /ô/ prononcé par le son en question a eu 6 répondants représentant 21% des apprenants qui ont la réponse « Très confiant(e) », 13 apprenants représentant 46% des apprenants donnent la réponse « Pas très confiant(e) », 5 répondants représentant 18 % des apprenants donnent la réponse « Pas du tout confiant(e) » et 4 apprenants représentant 14% des apprenants donnent la réponse « quelque peu de confiant(e) »

C'est très évident dans ce tableau que beaucoup d'apprenants sont au courant de la réalisation du son /o/ par le graphème simple « o » et ceci peut provenir de l'influence de la langue locale l'Ewe qui est prédominant parmi les apprenants dans cette enquête.

Tableau 12: Pourriez-vous fournir des exemples de mots spécifiques ou de situation où il vous est difficile de prononcer correctement le son /o/ ?

Réponse	au	Pourcentage	eau	Pourcentage	o	Pourcentage	ô	Pourcentage
Oui	14	50	16	57	12	43	15	54
Non	14	50	12	43	16	57	13	46
Total	28	100	28	100	28	100	28	100

Les résultats du tableau 12 montrent que 14 apprenants représentant 50% ont répondu « Oui » ce qui indique qu'ils peuvent donner des exemples de mots spécifiques du son /o/ qui est remplacé par le digramme 'au' qu'ils trouvent difficile à prononcer. L'autre moitié de 14 apprenants représentant 50% ont répondu « Non » indiquant qu'ils ne peuvent pas fournir des exemples des mots qu'ils trouvent difficile à prononcer avec le son /o/ par le digramme 'au'. De plus, le tableau 12 indique que 57% des apprenants (soit 16 individus) n'éprouvent pas de difficultés à donner des mots écrits par le son /o/ avec le trigramme « eau » en classe de FLE, alors que 43% des apprenants (soit 12 individus) éprouvent des difficultés à donner des mots prononcés par le son /o/. D'après le tableau 12 c'est aussi évident que 12 apprenants représentant 43% répondent oui indiquant qu'ils sont capables de fournir des exemples de mots difficiles à prononcer par le son /o/ écrit avec le graphème simple 'o' tandis que 16 des apprenants représentant 57% répondent non indiquant qu'ils n'ont pas la capacité de fournir des exemples avec le son /o/ par le graphème simple 'o'. Le tableau 12 nous montre également que concernant le son /o/ écrit par le graphème /ô/, 54% des apprenants (soit 15 individus) peuvent nous donner des exemples de mots du son /o/ avec le graphème /ô/ mais 46% des apprenants (soit 13 individus) de même classe ne sont pas capables de donner des mots écrits par le graphème simple 'o'. En somme les résultats du tableau

8 soulignent des difficultés variées parmi les apprenants en classe de FLE concernant la réalisation de phonème /o/ par les graphèmes représentant.

Tableau 13: Quelles stratégies avez-vous utilisées pour améliorer votre prononciation du son /o/ en français ?

Stratégies	Fréquence	Pourcentage
Lire voix haute.	11	39
Ecoute active.	8	29
Utilisation de dictionnaire	9	32
Total	28	100

Le tableau 13 indique l'utilisation des stratégies par les apprenants pour améliorer la prononciation du son /o/. Avec ce tableau, nous avons réalisé que 11 apprenants représentant 39% des apprenants ont entamé d'utiliser la lecture à haute voix pour améliorer leurs prononciations du phonème /o/ tandis que 29% des apprenants (soit 8 individus) utilisent la stratégie de l'écoute active pour améliorer et 9 apprenants représentant 32% utilisent le dictionnaire comme une stratégie d'amélioration. Tout ceci nous explique que les étudiants ont des défis avec la prononciation du son /o/ en classe de FLE et ils cherchent leurs propres moyens d'amélioration.

Les tableaux suivants basés sur l'objectif 2 qui est d'identifier les causes possibles de ces difficultés liées à la réalisation du phonème /o/ en classe de FLE, est très important de saisir les résultats obtenus et peuvent nous donner des traces pour préparer des stratégies d'enseignement plus ciblé.

Tableau 14: Pensez-vous que votre langue maternelle influence votre capacité à prononcer le son /o/ en français ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	19	68
Non	9	32
Total	28	100

D'après le tableau 14, l'item du questionnaire (estimation de fréquence de l'influence de langue maternelle), 19 répondants représentant 68% estiment que la connaissance de la langue maternelle a un effet négatif sur la prononciation du son /o/ alors que 9 répondants représentant 32% estiment que leur connaissance de la langue maternelle n'a aucun effet négatif sur la prononciation du son /o/. La grande population des apprenants avec la réponse oui est une indication que des langues locales chez nous au Ghana peuvent influencer l'apprentissage et l'enseignement de la langue française surtout dans la prononciation des sons.

Tableau 15: Avez-vous remarqué des similitudes ou des modèles entre les mots de votre langue maternelle et du français qui rendent difficile la distinction du son /o/ ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	18	64
Non	10	36
Total	28	100

Selon les données du tableau 15, il est observé que la majorité de la classe, soit 18 apprenants, représentant 66%, ont affirmé qu'il y a des similitudes entre les mots de

leurs langues maternelles et du français tandis que 10 apprenants représentant 36 % ont répondu avec non indiquant qu'il n'y a pas de similitudes.

Tableau 16: Vos instructeurs de français ont-ils discuté des causes potentielles des difficultés de prononciation avec le son /o/ en classe du français qui rendent difficile la distinction du son /o/ ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	20	71
Non	8	29
Total	28	100

En ce qui concerne cet item du tableau numéro 16, 20 répondants représentant 71% acceptent que leurs professeurs fassent leur mieux pour discuter des causes potentielles des difficultés de prononciation avec le son /o/ en classe du français qui rendent difficile la distinction du son /o/ tandis que 8 répondants représentant 29% n'acceptent pas.

Tableau 17: Y a-t-il des ressources ou des méthodes d'apprentissage des langues spécifiques que vous avez trouvées utiles pour aborder ces difficultés ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	13	46
Non	15	54
Total	28	100

D'après le tableau ci-dessus, treize (13) apprenants, représentant quarante-six pourcent (46%) trouvent des méthodes d'apprentissage du FLE pour les aider mais quinze (15) apprenants, soit cinquante-quatre pourcent (54%) ne les trouvent pas dans l'apprentissage de français.

Les tableaux suivants centrés sur l'objectif 3 parle de la proposition des méthodes et des techniques d'enseignement pour aider les apprenants à surmonter ces difficultés. /o/ en classe de FLE.

Tableau 18: La proposition des méthodes et des techniques d'enseignement pour aider les apprenants à surmonter ces difficultés.

Item	Réponse	Fréquence	Pourcentage
À quel point pensez-vous qu'il est important que les instructeurs abordent les difficultés de prononciation, comme le son /o/, en classe de FLE ?	Très important.	22	79
	Pas très important.	2	7
	Pas du tout important.	0	0
	Quelque peu important.	4	14
	Total	28	100

Comme l'indique le tableau ci-dessus par le premier item,

Selon le tableau 18, nous avons noté qu'en analysant les données du tableau ci-dessus, 22 apprenants représentant 79% ont choisi « très important ». Deux apprenants représentant 7% ont la réponse « Pas très important » tandis qu'aucun apprenant n'a choisi « Pas du tout important » représentant 0%. Quatorze pourcent (14%) des apprenants soit (4 individus) ont répondu « quelque peu important » C'est évident que la majorité des apprenants trouvent qu'il est important que les instructeurs abordent les difficultés de prononciation, comme le son /o/, en classe de FLE.

Les tableaux suivants portent sur l'objectif 4 qui est d'évaluer l'efficacité des solutions proposées à travers des exercices.

Tableau 19: Evaluation d'efficacité des solutions proposées à travers des exercices.

Item	Réponse	Fréquence	Pourcentage
Seriez-vous ouvert à la participation à des exercices ou des activités visant à améliorer la prononciation du son /o/ en français ?	Oui	22	79
	Non	6	21
	Total	28	100
Comment évaluez-vous actuellement vos progrès dans l'amélioration de votre prononciation du son /o/ ?	Très bien	3	11
	Bien	3	11
	Assez bon	17	60
	Pas bon	5	18
	Total	28	100
Quels critères utiliseriez-vous pour mesurer l'efficacité des méthodes ou des techniques d'enseignement proposés ?	Participation des apprenants.	6	21
	Les résultats des tests et des examens.	5	18
	Par des lectures des apprenants.	17	61
	Total	28	100
	Seriez-vous intéressé(e) à fournir des commentaires sur votre expérience avec ces exercices dans le cadre de ce projet de recherche ?	Oui	24
	Non	4	14
	Total	28	100

D'après le tableau 19, le premier item montre la préparation des apprenants pour participer à des activités qui vont les aider à la prononciation du son /o/. Vingt-deux apprenants représentant 79% sont d'accord pour participer à des exercices visant à améliorer la prononciation du son /o/ en français mais 6 apprenants représentant 21% ne sont pas d'accord pour participer. Avec ce tableau, c'est évident que la majorité de ces apprenants sont prêts pour participer à des exercices pour améliorer la prononciation du son /o/.

De plus, les données du tableau mettent en lumière que 3 apprenants représentant 11% ont la réponse « très bien ». De même façon, 11% des apprenants soit (3 individus) donnent la réponse « bien ». De plus 17 apprenants représentant 60% forment la majorité avec la réponse « assez bien » tandis que 5 apprenants représentant 18% donnent la réponse « pas bon ». Avec ce tableau, c'est évident que la majorité des apprenants n'ont pas assez progressé dans l'amélioration de la prononciation du son /o/. En outre 21% des apprenants (soit 6 individus) donnent la réponse « Participation des apprenants » tandis que 18% des apprenants (soit 5 individus) donnent la réponse « Résultats des tests et des examens » et puis 61% des apprenants représentant 17 apprenants donnent la réponse « Par des lectures des apprenants ».

Le dernier item basé sur l'intérêt des apprenants de fournir des commentaires sur leurs expériences nous donne 86% des apprenants soit (24 individus) avec la réponse « Oui » tandis que 14 % des apprenants soit (14 individus) donnent la réponse « Non ».

En conclusion, 79% des apprenants sont ouverts à la participation des exercices pour améliorer la prononciation, et pour mesurer l'efficacité des méthodes adoptées, 61% des apprenants affirment que la lecture à haute voix par des apprenants est possible. Finalement 86% des apprenants ont l'intérêt à fournir des commentaires sur leurs expériences avec les exercices donnés. Ceci implique que beaucoup d'apprenants ont le désir de participer au cours de l'oral pour les aider à prononcer les sons correctement en parlant le français.

4.2 Présentation et analyse du questionnaire pour les enseignants

Le questionnaire destiné aux enseignants est divisé en quatre parties. La première partie porte sur les données personnelles des enseignants. La deuxième comprend les données académiques et professionnelles des enseignants. La troisième concerne les matériaux

et méthodes d'enseignement et puis la quatrième est sur source de difficultés de la réalisation de phonème /o/.

Tableau 20: Données personnelles des enseignants

Item	Réponse	Fréquence	Pourcentage
Sexe	M	3	75
	F	1	25
	Total	4	100
Age	20-29	0	0
	30-39	2	50
	40-49	1	25
	Plus de 50ans	1	25
	Total	4	100
Nationalité	Ghanéen	3	75
	Ghanéenne	1	25
	Total	4	100
Niveau académique	B.A	2	50
	B. Ed	1	25
	M. Ed	0	0
	M. Phil	1	25
	Total	4	100
Langues parlées par ordre d'acquisition	<u>Première</u>		
	Ewe	2	50
	Anglais	1	25
	Français	1	25
	Total	4	100
	<u>Deuxième</u>	2	50
	Français	2	50
	Anglais	4	100
	Total		
	<u>Troisième</u>		
	Anglais	1	25
	Ewe	1	25
	Peul	1	25
Français	1	25	
Total	4	100	

Selon le tableau, le premier item porte sur le sexe des enseignants. Parmi quatre enseignants nous avons trois enseignants représentant la vaste proportion de 75%, qui

étaient des hommes tandis que 1 représentant 25%, était une femme. L'item deux est une répartition par âge où nous avons 2 enseignants représentant 50% avec l'âge compris entre 30-39, un enseignant représentant 25% des enseignants avec l'âge compris entre 40-49 et un autre représentant 25% des enseignants avec l'âge plus de 50ans. En plus l'item trois concerne la nationalité des enseignants. Les résultats concernant la nationalité des enseignants montrent que tous les enseignants sont ghanéens représentant 100% des enseignants. En continuation, l'item quatre du tableau ci-dessus parle du niveau académique des enseignants où nous avons 2 enseignants représentant 50% des enseignants qui ont B.A (License des arts), un enseignant représentant 25% avec B. Ed (un baccalauréat en études de langue française) et un autre enseignant représentant 25% a M. Phil. Cette révélation du tableau sur l'item quatre nous montre que tous les enseignants sont bien formés en considérant leur niveau académique et c'est bien conçu que leur connaissance sur le sujet est de bon état. Le dernier item dans le tableau, montre l'ordre d'acquisition des langues parlées par les enseignants. Sur ce, 2 enseignants représentant 50% des enseignants ont acquis l'Ewe premièrement tandis que 1 enseignant a acquis l'Anglais représentant 25% et un autre enseignant représentant 25% a le français comme sa langue maternelle. Pour la deuxième langue acquise, nous avons 2 enseignants représentant 50% qui ont acquis le français tandis que 2 enseignants ont acquis l'anglais représentant 50% des enseignants. Troisième langue acquise. Cependant, troisième langue acquise, chacun a une langue différente. Un enseignant pour l'ewe représentant 25%, un pour l'anglais représentant 25% des enseignants, un pour le peul représentant 25% des enseignants et puis un enseignant pour le français.

Tableau 21: Données académiques et professionnelles des enseignants

Item	Réponse	Fréquence	Pourcentage
Etes-vous un(e) enseignant(e) formé(e) en Français ?	Oui	4	100
	Non	0	0
Depuis combien d'années enseignez-vous le français ?	Total	4	100
	1-5 ans	1	25
	5-10 ans	2	50
	Plus de 15 ans	1	25
Vous enseignez à quel niveau de SHS ?	Total	4	100
	SHS 1	1	25
	SHS 2	1	25
	SHS 3	2	50
	Total	4	100

D'après le tableau, le premier item montre que tous les quatre enseignants représentant 100% des enseignants avaient leurs qualifications académiques ou professionnelles. Le deuxième item porte sur un nombre d'année d'enseignement des enseignants et selon le tableau, un enseignant a enseigné presque plus de cinq ans, 2 enseignants représentant 50% des enseignants ont enseigné plus de cinq ans et la dernière personne représentant 25% des enseignants a enseigné plus de dix ans. Le troisième item révèle que 1 enseignant parmi les quatre enseignants représentant 25% enseigne SHS1, un autre représentant 25% des enseignants enseigne SHS 2 et puis 2 enseignants enseignent SHS 3. Avec cette distribution des enseignants nous pouvons avoir des informations portant sur leurs expériences d'enseignement sur les techniques pour adopter pour surmonter les difficultés des apprenants.

Tableau 22: Matériaux et des méthodes d'enseignement/ apprentissage.

Item	Réponse	Fréquence	%
Est que le syllabus de français (SHS) a une provision pour l'enseignement de l'oral?	Oui	4	100
	Non	0	0
	Total	4	100
Utilisez-vous d'autres matériaux pour l'enseignement de l'oral ?	Oui	4	100
	Non	0	0
	Total	4	100
Comment trouvez-vous l'enseignement de l'oral surtout l'aspect des sons ?	Très difficile	0	0
	Difficile	4	100
	Facile	0	0
	Total	4	100
De quelle façon abordez-vous la réalisation du phonème [o] en classe de FLE ?	-En donnant des mots qui contiennent différentes réalisations du phonème.	1	25
	-Aider les apprenants à découvrir le phonème [o] et son graphème simple et prendre conscience que la lettre o peut se prononcer de deux manières.	1	25
	-J'aborde la réalisation du phonème [o/]en classe de FLE en réalisant « au, eau et o ».	1	25
	- Par des chansons contenant le son [o]	1	25
	Total	4	100
Vos apprenants arrivent-ils à bien prononcer le son /o/ en voyant ces graphèmes (o, au, eau, ô) dans des mots?	Oui	1	25
	Non	3	75
	Total	4	100
-Quelles stratégies/méthodes utilisez-vous pour enseigner le son /o/ en classe de FLE ?	- Donnant un texte qui contient des mots de cette façon ou qui compte des mots en (au, eau, ô, o).	1	25
	-La pratique régulière et fréquence de la lecture.	1	25
	- Présentation du phonème (le son) et de la lettre.	1	25
	-La production du phonème et l'analyse des geste articulatoires.	1	25
	Total	4	100

Avez-vous des fiches sur les phonèmes pour enseigner l'oral dans le but de leur permettre de visualiser les formes écrites des sons ?	Oui	2	50
	Non	2	50
	Total	4	100

D'après le tableau 22 ci -dessus, le premier item montre que 4 enseignants représentant 100% des enseignants affirment que le syllabus français a la provision pour l'enseignement de l'oral. Ceci nous informe que l'oral est très important pour les apprenants. Le deuxième item du tableau donne les résultats portant sur comment les enseignants trouvent l'enseignement de l'oral et tous les enseignants représentant 100% répondent qu'il est difficile.

De plus le troisième item du tableau portant sur la façon dont les enseignants abordent la réalisation du phonème /o/ en classe et merveilleusement les quatre enseignants nous donnent des différentes réponses telles que « En donnant des mots qui contiennent différentes réalisations du phonème », « Aider les apprenants à découvrir le phonème /o/ et son graphème simple et prendre conscience que la lettre o peut se prononcer de deux manières. », « J'aborde la réalisation du phonème /o/ en classe de FLE en réalisant « au, eau et o » et « Par des chansons contenant le son /o/ ». Chaque réponse pour un enseignant représentant 25%. Ceci suggère que l'enseignant peut varier les différentes façons pour motiver ses apprenants au cours de FLE. Selon le quatrième item du tableau, un enseignant représentant 25% répond « Oui » tandis que 3 enseignants représentant 75% répondent « Non ». Ceci implique que plus de la moitié de classe ont des défis avec le son /o/. En regardant le cinquième item, chaque enseignant représentant 25% donne une stratégie unique et en somme les quatre enseignants représentant 100% donnent des différentes stratégies. Le dernier item du tableau montre

que les deux des enseignants représentant cinquante pourcent utilisent des affiches tandis que les deux enseignants restant (également la portion de 50%) n'en utilisent pas. En conclusion, les résultats du tableau 22 soulignent que des stratégies/méthodes varient parmi les enseignants en classe de FLE concernant la réalisation du phonème /o/. Même qu'ils utilisent le syllabus et d'autres matériaux pour l'enseignement de l'oral, ils le trouvent difficile à enseigner et ceci implique qu'il y a beaucoup à faire dans le domaine phonétique/phonologie dans l'enseignement /apprentissage de FLE.

Tableau 23: Source de difficultés à la réalisation du phonème [o]

Item	Réponse	Fréquence	Pourcentage (%)
Vos apprenants ont-ils des difficultés à identifier le son [o] avec les lettres correspondantes dans les mots lors de lecture ?	Oui	3	75
	Non	1	25
	Total	4	100
Avez-vous discuté avec vos apprenants qu'un phonème [o] par des graphèmes (o, ô, au, eau) peuvent avoir des différentes prononciations en français ?	Oui	1	25
	Non	3	75
	Total	4	100
L'écart entre le son [o] et les lettres qui le représentent à l'écrit pourraient-ils être considérées comme l'une des causes de leurs difficultés ?	Oui	4	100
	Non	0	0
	Total	4	100

Concernant le premier item du tableau, les résultats montrent que 3 enseignants représentant 75% des enseignants affirment que leurs apprenants ont de la peine à identifier le son /o/ tandis que 1 enseignant représentant 25% n'est pas d'accord. De plus, les résultats de notre analyse sur l'item deux montrent que 1 enseignant

représentant 25% a discuté avec ses apprenants les différentes prononciations des graphèmes qui représentent le phonème /o/ tandis que 3 enseignants représentant 75% des enseignants n'ont pas discuté cela. Le dernier item analysé montre que tous les enseignants soient (4 individus) représentant 100% affirment que l'écart entre le son /o/ et les lettres qui le représentent à l'écrit pourraient être considérées comme l'une des causes difficultés des apprenants.

Pour conclure, les résultats du tableau 23 expliquent les sources de difficultés liées à la réalisation du son [o] et c'est évident que beaucoup d'apprenants ont des défis.

4.3 Présentation et analyse des résultats du pré-test

Nous exposons dans cette section les résultats relatifs au test destiné aux 28 apprenants. L'objectif de ce test est de trouver les difficultés liées à la réalisation du son [o] en classe de FLE chez les apprenants. Nous avons composé un texte de sept phrases contenant de treize mots qui contiennent le phonème [o] représentés par les graphèmes correspondants (o, ô, au, eau). Le test était administré dans une condition d'examen où chaque individu a lu le texte à haute voix et l'enseignante a enregistré par téléphone portable. Notre concentration est seulement sur la prononciation des mots contenant le son [o] donc nous avons transcrit seulement ces mots du texte premièrement avant de les corriger. Pendant la lecture nous avons donné les nombres aux apprenants selon l'ordre dans lequel ils sont venus pour faire la lecture, celui qui est venu premièrement a numéro 1 et cela a continué jusqu'à la fin avec le numéro 28.

Tableau 24: Le premier fils de monsieur Paul, le policier est un *beau* garçon très intelligent et très laborieux.

Bonne prononciation : beau [bo]

Prononciation	Fréquence	Pourcentage
Bonne prononciation	20	71
Mauvaise prononciation	8	29
Total	28	100

Les résultats du tableau 24 montrent que 20 apprenants représentant 71% ont prononcé le son /o/ correctement dans le mot **beau** en regardant le trigramme « eau » tandis que 8 apprenants représentant 29% ont de mauvaises prononciations. Selon les diverses prononciations par les apprenants le dictionnaire Robert (2002) note que la prononciation correcte est /bo/.

Tableau 25: Il est grand avec le dos large et de larges *épaules*.

Prononciation correcte : dos [do], épaules [epol]

Mot	Bonne	Pourcentage	Mauvaise	Pourcentage	% Total
	prononciation		Prononciation		
dos	8	29	20	71	100
épaules	8	29	20	71	100

D'après le tableau 25, il y a deux mots qui sont relevés. Le premier mot contenant le son [o] par le graphème simple « o » était bien prononcé par 8 apprenants représentant 29% des apprenants tandis que 20 apprenants représentant 71% des apprenants ont prononcé mal le mot. Deuxième mot du texte qui a le son /o/ représenté par le

digramme « au » est bien prononcé par 8 apprenants représentant 21% tandis que 20 apprenants représentant 79 % n'ont pas la prononciation correcte.

Tableau 26: Son père l'aime beaucoup parce qu'il se lève très tôt chaque matin pour travailler dans leur plantation de pommes.

Prononciation correcte : beaucoup [boku], tôt [to]

Mot	Bonne Prononciation		Mauvaise Prononciation		% Total
		Pourcentage		Pourcentage	
beaucoup	28	100	0	0	100
tôt	11	39	17	61	100

Ce tableau nous présente des résultats sur deux mots qui contiennent le son [o]. En regardant le tableau, le trigramme « eau » dans le mot **beaucoup** est bien prononcé par tous les apprenants représentant 100% des apprenants. En plus, le son /o/ dans le mot **tôt**, a une bonne prononciation par 11 apprenants représentant 39% des apprenants et une mauvaise prononciation par 17 apprenants représentant 61% des apprenants.

Tableau 27: Bien qu'il travaille au champ, il aime porter des chaussures blanches pour l'école.

Bonne prononciation : au [o], chaussures[[osyR]

Mot	Bonne Prononciation		Mauvaise Prononciation		% Total
		Pourcentage		Pourcentage	
au	22	79	6	21	100
chaussures	20	71	8	29	100

Selon le tableau ci-dessus, 22 apprenants représentant 79% des apprenants ont prononcé bien le **au** tandis que 6 apprenants n'ont pas la prononciation correcte. De plus 20 apprenants soit 79% des apprenants ont produit la bonne prononciation du son /o/. Cependant, huit (08) apprenants, soit vingt et un pourcent (21%) n'ont pas trouvé la bonne prononciation.

Tableau 28: Un jour, un sot trop soulé a sauté par-dessus de la clôture devant leur maison et ce garçon voulait le prévenir de détruire les plants de pommes.

Bonne prononciation : sot [so], trop [tRo], sauté[sote], clôture [klotyR]

Mot	Bonne prononciation	Pourcentage	Mauvaise prononciation	Pourcentage	% Total
Sot	10	36	18	64	100
trop	7	25	21	75	100
Sauté	8	29	20	71	100
clôture	16	57	12	43	100

Les résultats du tableau 28 montrent que 10 apprenants représentant 36% ont bien prononcé le son /o/ dans le mot « sot » par graphème simple **o** tandis que 18 apprenants soit 64% des apprenants n'ont pas bien prononcé le son. Sept apprenants représentant 25 % des apprenants ont prononcé le son /o/ dans le mot « trop » correctement tandis que 21 apprenants représentant 75% des apprenants n'ont pas la prononciation correcte. D'après le tableau ci-dessus, nous avons aussi le son /o/ dans le mot « sauté » par le digramme **au** qui était bien prononcé par 8 apprenants représentant 21 % des apprenants tandis que 20 apprenants soit 79% ont mal prononcé le mot. De plus le mot « clôture » a le son /o/ représentant par **ô** qui était bien prononcé par 16 apprenants représentant

57% des apprenants tandis que 12 apprenants représentant 43% n'ont pas prononcé le mot correctement.

Tableau 29: Soudain, l'homme a utilisé un couteau sur lui et quand on l'envoyait à l'hôpital, il était déjà mort.

Prononciation correcte : couteau [kuto] en réalisant le son [o]

Prononciation	Fréquence	Pourcentage (%)
Bonne prononciation	8	29
Mauvaise prononciation	20	71
Total	28	100

Le tableau 29 ci-dessus montre que 8 apprenants représentant 29% des apprenants ont prononcé le son /o/ correctement en voyant le trigramme **eau** dans le mot « couteau » tandis que 20 apprenants représentant 71% des apprenants n'ont pas correctement prononcé le son.

Tableau 30: Quel dommage, le pauvre garçon est mort.

Bonne prononciation : pauvre [povR]

Prononciation	Fréquence	Pourcentage (%)
Bonne prononciation	9	32
Mauvaise prononciation	19	68
Total	28	100

Le tableau ci-dessus révèle que 9 apprenants représentant 32% des apprenants ont prononcé correctement le son /o/ par le digramme **au** dans le mot « pauvre » tandis

que 19 apprenants représentant 68% des apprenants n'ont pas prononcé le son correctement.

En conclusion nous avons réalisé que les apprenants étaient inconsistants avec leurs prononciations et cela explique que les apprenants n'ont pas maîtrisé l'identification du son /o/ par ces mêmes graphèmes.

4.4 Synthèse des résultats du pré-test

Tableau 31: Synthèse des résultats du pré-test

Description	Pourcentage
Pourcentage moyen des bonnes réponses	48%
Pourcentage moyen des mauvaises réponses	52 %
Total	100%

Le tableau ci-dessus présente la synthèse de la performance des apprenants au cours du pré-test. Selon les résultats, quarante-huit pourcent (48%) en moyenne des réponses des apprenants démontrent la compétence en ce qui concerne le son /o/. Par contre, il y a des réponses, plus précisément cinquante-deux pourcent (52%) en moyenne étaient fausses. Bien qu'il n'y a pas une grande différence entre les bonnes réponses et les mauvaises réponses. Cette performance enregistrée dans l'ensemble traduit bien l'existence des difficultés que traite cette étude.

4.5 Présentation et analyse des données du post-test

Le test a pour objectif de déterminer si les difficultés liées à la réalisation du phonème /o/ chez les apprenants persistent après l'intervention. Il s'agit de différent texte de lecture à haute voix proposé en pré-test mais il contient les mêmes graphèmes

représentant le phonème /o/. Pour éviter d'obtenir des résultats biaisés et peu fiables, nous avons fait la correction en même temps que les apprenants prononçaient le son.

Tableau 32: Dans un village, il y avait un beau garçon très laborieux mais très pauvre.

Bonne prononciation : beau [bo], pauvre [povR]

Mot	Bonne Prononciation		Mauvaise Prononciation		% Total
	Pourcentage	Pourcentage	Pourcentage	Pourcentage	
beau	26	93	2	7	100
pauvre	27	96	1	4	100

D'après le tableau 32, 26 apprenants représentant 93% des apprenants ont réalisé le phonème /o/ dans le mot « beau » par le trigramme **eau** tandis que deux apprenants n'ont pas réalisé ce phonème. Selon le tableau ci-dessus, 27 apprenants soit 96% des apprenants ont prononcé correctement le phonème par le digramme **au** tandis qu'un seul apprenant représentant 4% n'a pas prononcé correctement.

Tableau 33: Il portait toujours une seule paire de chaussures sans chaussette.

Bonne prononciation : chaussures[fosyR], chaussette[foset],

Mot	Bonne Prononciation		Mauvaise Prononciation		% Total
	Pourcentage	Pourcentage	Pourcentage	Pourcentage	
chaussures	28	100	0	0	100
chaussette	28	100	0	0	100

Selon le tableau 30 ci-dessus, tous les apprenants (28) représentant 100% ont prononcé correctement le son/o/ par le digramme dans ces deux mots : « chaussures, chaussette »

Tableau 34: Très tôt le matin, il est entré dans un bateau chez un sorcier

Bonne prononciation : tôt[to], bateau [bato]

Mot	Bonne Prononciation	Pourcentage	Mauvaise Prononciation	Pourcentage	% Total
tôt	26	93	2	7	100
bateau	26	93	2	7	100

Source : Travail de terrain du chercheur 2023.

Les résultats de tableau 34 ci-dessus montrent que 26 apprenants représentant 93% des apprenants ont prononcé correctement le son /o/ dans les mots « tôt et bateau » par le graphème ô et le trigramme eau tandis que 2 apprenants représentant 7% n'ont pas réalisé le phonème /o/ dans les deux mots.

Tableau 35: Joseph, le jeune homme a trouvé un pot vide sur un landau. Bonne prononciation : pot[po], landau[lâdo],

Mot	Bonne prononciation	Pourcentage	Mauvaise prononciation	Pourcentage	% Total
pot	26	93	2	7	100
landau	28	100	0	0	100

Le tableau 35 montre que vingt-six (26) apprenants représentant 93% des apprenants ont prononcé correctement le son [o] dans les mots « pot » par le graphème **o** tandis que 2 apprenants représentant 7% n'ont pas réalisé le phonème /o/ dans le mot. En outre, 28 apprenants représentant cent pour cent des apprenants ont réalisé le son [o] dans le mot « landau »

Tableau 36: A côté du landau, sur une roche, il se trouvait aussi un panneau
Bonne prononciation : côté [kote], landau[lãdo], aussi[osi], panneau[pano]

Mot	Bonne prononciation	Pourcentage	Mauvaise prononciation	Pourcentage	% Total
côté	27	96	1	4	100
landau	28	100	0	0	100
aussi	28	100	0	0	100
panneau	27	96	1	4	100

Nous avons remarqué par le tableau 36 ci-dessus que 27 apprenants représentant 96% des apprenants ont réalisé le son/o/ par le graphème **ô** tandis qu'un apprenant représentant 4 % n'a pas réalisé le phonème. De plus, le tableau montre que 28 apprenants représentant cent pourcent des apprenants ont réalisé le phonème /o/ par le digramme **au** dans ces deux mots « landau et aussi ». 27 apprenants représentant 96 % des apprenants ont aussi réalisé le phonème /o/ correctement dans le mot « panneau » tandis qu'un apprenant n'a pas la bonne prononciation.

Tableau 37: Quand il a fait cela, un gros serpent a apparu et le pauvre garçon a eu peur. Prit de peur, il a sauté par la seule fenêtre de la cabane. Bonne prononciation : gros [gRo], sauté[sote]

Mot	Bonne Prononciation	Pourcentage	Mauvaise Prononciation	Pourcentage	% Total
gros	28	100	0	7	100
sauté	27	96	1	4	100

Selon le tableau 37 ci-dessus 28 apprenants représentant cent pourcent des apprenants ont la réalisation correcte du phonème /o/ par le graphème simple **o** dans le mot « gros ». De plus 27 apprenants représentant 96% des apprenants ont réalisé le phonème /o/ par le graphème **au** dans le mot sauté tandis qu'un apprenant n'a pas réalisé le phonème /o/.

En conclusion, les résultats de post -test montrent qu'il y a une amélioration dans la réalisation du phonème /o/ par des graphèmes correspondants.

4.6 Synthèse des résultats du post-test

Tableau 38: Synthèse des résultats du post-test

Description	Pourcentage
Pourcentage moyen des bonnes réponses	97%
Pourcentage moyen des mauvaises réponses	3%
Total	100%

Le tableau 38 ci-dessus présente la synthèse de la performance des apprenants au cours du post-test. Selon les résultats, il y a eu en moyenne trois pourcent (3%) des

prononciations des apprenants qui sont encore incorrectes. En revanche, la majorité des apprenants plus précisément quatre-vingt-dix-sept pourcent (97%) en moyenne étaient cette fois-ci ont la réalisation correcte du phonème /o/. Ceci montre clairement que la plupart de ces apprenants ont surmonté leurs difficultés liées à la réalisation du phonème /o/ en FLE. Une telle performance nous permet d'affirmer que notre intervention a été efficace.

4.7 Analyse comparative des résultats du pré-test et du post-test

Tableau 39: Analyse comparative des résultats du pré-test et du post-test

Description	pré-test	post-test
Pourcentage moyen de bonnes réponses	48%	97%
Pourcentage moyen de mauvaises réponses	52%	3%
Total	100%	100%

En comparant les résultats du tableau ci-dessus, la performance des apprenants au niveau du pré test et du post-test montre que les apprenants ont mieux travaillé au cours du post-test. On note qu'une amélioration radicale de la tendance est effectuée. Quarante-vingt-dix-sept pourcent (97%) des apprenants ont pu réaliser le son /o/ par les graphèmes correspondants contre quarante-huit pourcent (48%) au niveau du pré-test. Ce progrès indique, encore une fois, que notre intervention a été efficace en ce qui concerne la réalisation du phonème /o/ en classe FLE à Akatsi SHTS 2.

4.8 Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons présenté et analysé les résultats de nos tests et questionnaires. Un tel exercice nous a permis d'une part d'établir l'existence des difficultés liées à la réalisation du phonème /o/ par les apprenants d'AKAST et,

d'autre part, d'identifier le facteur justifiant lesdites difficultés. Ce sont entre autres : la complexité de la langue française elle-même, l'écart entre le son /o/ et les lettres qui le représentant à l'écrit, l'influence des langues maternelles et de la langue anglaise, le caractère non motivant de la méthode pédagogique de l'enseignant et la négligence des apprenants. Enfin, à la lumière d'une analyse comparative des résultats du pré-test et du post-test, nous avons démontré qu'il y a amélioration considérable. Dans le dernier chapitre de notre travail, nous tirons la conclusion générale et nos recommandations.



CHAPITRE CINQ

CONCLUSION GENERALE ET RECOMMANDATIONS

5.0 Survol

Ce dernier chapitre de notre étude présente la conclusion générale. Ensuite, nous formulons nos recommandations concernant les « contraintes liées à la réalisation du son [o] en français langue étrangère chez les apprenants d’Akatsi Senior High Technical School 2 ». Nous abordons spécifiquement comment aider les apprenants à réaliser le son [o] en associant les graphèmes correspondants en français langue étrangère.

5.1 Conclusion générale

Notre étude porte sur les difficultés liées à la réalisation du son [o] en classe de FLE chez les apprenants d’Akatsi Senior High Technical School. Elle est structurée en cinq chapitres. Dans le premier chapitre, nous avons présenté le contexte de notre travail, mettant l'accent sur l'importance de l'enseignement-apprentissage du FLE au Ghana et les défis auxquels sont confrontés les apprenants. Nous avons souligné les efforts des chercheurs pour relever ces défis, en particulier les difficultés liées à la réalisation du son [o] chez les apprenants d’Akatsi Senior High Technical School 2.

Nous avons formulé nos objectifs d’étude, identifiant les difficultés, les causes possibles, proposant des méthodes d’enseignement et évaluant l’efficacité des solutions. De plus, nous avons cherché une stratégie pour aider les apprenants à résoudre ces difficultés. Les objectifs de l’étude ont porté sur l'examen des difficultés liées à la réalisation du son [o] en français langue étrangère chez les apprenants d’Akatsi Senior High Technical School 2, constituant notre population de référence avec un effectif total de 28 apprenants.

Dans le deuxième chapitre, nous avons abordé le cadre théorique et les travaux antérieurs, définissant les termes, les notions, présentant la théorie behavioriste, la théorie plurisystème de Catach, leurs implications, et examinant les travaux antérieurs liés à notre recherche.

Le chapitre trois expose les démarches méthodologiques, définissant la population de référence, les instruments de collecte des données (questionnaires destinés aux enseignants et aux apprenants, pré-test et post-test aux apprenants), et la méthodologie d'analyse des données.

Le chapitre quatre présente et analyse les résultats recueillis. L'analyse des questionnaires met en lumière plusieurs facteurs contribuant aux difficultés des apprenants. Le pré-test révèle les problèmes rencontrés par les apprenants, principalement liés à l'incapacité de réaliser correctement le son /o/ en associant les graphèmes correspondants en français langue étrangère.

5.2 Implications didactiques et pédagogiques

Cette étude met en évidence les difficultés des apprenants d'Akatsi Senior High Technical School 2 dans la réalisation du son /o/ par des graphèmes correspondants. Ces difficultés entravent leur capacité à lire correctement des textes en français. Les apprenants tentent de transférer leurs connaissances linguistiques de leur langue maternelle (l'ewe) et de l'anglais, influençant négativement la réalisation du son [o] en français. Des implications pédagogiques découlent de cette étude :

- a. Accorder une attention particulière à l'enseignement de la phonétique en relation avec la prononciation dès le début de la formation en FLE.
- b. Réviser les syllabus de français au niveau JHS et SHS pour inclure l'aspect phonétique.

- c. Enrichir les manuels d'enseignement de FLE avec des glossaires sur les sons.
- d. Fournir une formation professionnelle continue aux enseignants sur la phonétique du français pour améliorer la qualité de l'enseignement.

5.3 Suggestions

Dans les paragraphes suivants, nous formulons des suggestions pour les apprenants et les enseignants afin de surmonter les difficultés liées à la réalisation du son [o] en classe de FLE.

5.3.1 Suggestions pour les apprenants

Afin de bien performer à l'oral lors des examens (compréhension orale, conversation et lecture à haute voix), il est essentiel de prêter attention aux représentations des sons à l'écrit en classe de FLE. Nous recommandons que les activités en classe favorisent la répétition et la mémorisation de la prononciation, encourageant ainsi une participation active des apprenants durant l'apprentissage.

5.3.2 Suggestions pour les enseignants

Afin d'améliorer l'enseignement du FLE, nous recommandons aux enseignants de contribuer à surmonter les difficultés des apprenants. Il est suggéré d'incorporer régulièrement la pratique de la lecture et des activités ludiques centrées sur la prononciation des sons lors des leçons. Pour stimuler la participation des apprenants, l'utilisation de renforcement positif est préconisée. Les enseignants peuvent motiver leurs apprenants en soulignant la probabilité de réussite grâce à la répétition des compétences. L'utilisation de ressources telles que des enregistrements audios, des chansons, des vidéos, des affiches sur les sons, et des approches pédagogiques engageantes peut captiver l'attention des apprenants pendant les cours.

Afin de renforcer une prononciation correcte, l'enseignant doit fournir des corrections constructives pour identifier et éliminer les erreurs. Il est recommandé que l'enseignant crée diverses situations en classe pour offrir aux apprenants de nombreuses occasions de prononcer le son [o] dans des contextes variés.

Pour résoudre les difficultés d'apprentissage, nous suggérons aux enseignants de diversifier leurs stratégies pédagogiques. L'enseignement des sons ne devrait pas être dissocié des graphèmes qui les représentent. Les enseignants sont encouragés à approfondir leurs connaissances sur le son spécifique qu'ils enseignent, notamment le son [o] fermé, afin de maîtriser les règles nécessaires pour une transmission efficace aux apprenants.



REFERENCES

- Abry, D., & Chalharon, M.-L. (2011). *Les 500 exercices de phonétique*. Hachette.
- Abry, D., & Veldeman-Abry, J. (2007). *La phonétique : audition, prononciation, correction*. CLE International.
- Acquah, R. (2014). *La production de sons vocaliques [ø] et [y] dans des environnements consonantiques chez les apprenants de français à l'Université de Cape*. Mémoire présenté à University Of Cape Coast pour l'obtenir du diplôme de Master of Education Degree in French
- Amuzu, D. S. Y. (2000). *Problème de bilinguisme au Ghana*. In D. D. Kuupole (Ed.), *Coexistence of Languages in West Africa: A Socio-linguistic Perspective*. St. Francis Press Ltd.
- Argod-Dutard, F. (2010). *Éléments de phonétique appliquée*. Armand Colin.
- Athiley, M. A. (2016). *Contraintes d'emploi des phonogrammes en FLE : Le cas de quatre écoles Secondaires de la municipalité de Ketu South*. Mémoire présenté à University Of Education, Winneba pour l'obtenir du diplôme de Master of Philosophy in French.
- Ayi-Adzimah, H. D. K. (2012). *Enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE) dans le milieu plurilingue ghanéen*. In A. M. Ilupeju, A. Atoyebi, & M. Alawode (Eds.).
- Bally, C., Sechehaye, A., Rieder, A. (1971). *Cours de la linguistique général*. Payot.
- Besson, J-J. (1999). *L'oral au collège*. CRDPP.
- Callamand, M. (1981). *Méthodologie de l'enseignement de la prononciation : organisation de la matière phonique du français et correction phonétique*. CLE International.
- Carton, F. (1991). *Introduction à la phonétique du français*. Bordas.
- Catach, N. (2004). *L'orthographe. Que sais-je*. PUF.
- Catach, N. (2012). *L'orthographe français*. Armand Colin.
- Catach, N., Duprez, C., Gruaz, D. (2012). *L'orthographe français, Traité théoriques et pratique avec des travaux d'application et leurs corrigés*. 3eme éd. Armand Colin.
- Charliac, L., Motron, A-C. (2001). *Phonétique progressive du français*. CLE International.
- Cochran, W. G. (1953). *Sampling Techniques*. Wiley.

- Cornaire, C., Germain, C. (1998). *La compréhension Orale*. CLE International.
- Cuq, J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du Français*. CLE International.
- Darko, P. (2017). *Les contraintes d'articulation du 'E' caduc [ə] et des voyelles arrondies mi- fermée [ø] et mi- ouverte [œ] chez les apprenants de FLE : Le cas d'Oppong Memorial et Wesley Girls SHS dans la municipalité de Bekwai, Kumasi*. Mémoire présenté à University Of Education, Winneba pour l'obtenir du diplôme de Master of Education Degree in French.
- Derivery, N. (1997). *La phonétique du français*. Seuil (Mémo no. 64).
- Dominique, A., Julie, V-A. (2007). *La phonétique : audition, prononciation, correction*. CLE International.
- Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L. (1973). *Dictionnaire de linguistique*. Larousse.
- Fosu, R. (2018). *Vers une meilleure prononciation des voyelles nasales par les apprenants de Sekyedumase Senior High School*. Mémoire présenté à University Of Education, Winneba pour l'obtenir du diplôme de Master of Education Degree in French.
- Galisson, R., & Coste D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Hachette.
- Guimbretière, E. (1994). *Phonétique et enseignement de l'oral*. Didier Hatier.
- Hans F. (1982). *Fiabilité, Validité et pertinence : Critères de la Recherche sur l'enseignement de la mathématique*. In the article "Educational Studies in Mathematics" Vol.13. No. 4 (Nov., 1982). Springer.
- Kamkam, G., & Weiler, J. (2010). *A Guide to Action Research for Colleges of Education and Universities*. Readwide Publishers.
- Kjell, E. R., & Rae, R. N. (2001). *Surviving Your Dissertation: A Comprehensive Guide to content and process*. Sage.
- Leon, P. (1982). *Prononciation du français standard*. Didier.
- Leon, P. (1992). *Phonétisme et prononciation du français*. Nathan.
- Leon, P. R. (2000). *Phonétique et prononciation du français*. Nathan.
- Manseur, N., Manseur, S., Kheloui, N. (2016). *La production et la perception des voyelles du FLE par des apprenants kabylophones de niveau débutant : cas des apprenants de 3eme année primaire de l'école HADJAR saïd, Agouni Boufal, Maatkas, Tizi ouzi*. Mémoire présenté à Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou.
- Martinet, A. (1998). *Elément de linguistique générale*. Armand Colin.

- MOE. (2010). *French Syllabus for Senior High School (1-3)*. CRDD.
- Morteza, M. (1976). *Pour enseigner le français, présentation fonctionnelle de la langue*. Presse Universitaire de France.
- Norman, K. D. (1989). *The Research Acts: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. Prentice Hall.
- Riegel, M., Pellat, J. C., & Rouil, R. (2009). *Grammaire méthodique du Français*. PUF.
- Robert, P. (2007). *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*.
- Saussure, de, F. (1971). *Cours de linguistique générale*. Payot.
- Schott-Bourget, V. (2009). *Approches de la linguistique*. Armand Colin.
- Shavelson, R. J. (1996). *Statistical Reasoning for the Behavioral Sciences*. Boston.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behaviour*. Appleton Century Crosf.
- Tillé, Y. (2019). *Théories des sondages*. Dunod.
- Troubetzkoy, N. S. (1939). *Principes de phonologie*. Klincksieck.
- Troubetzkoy, N. S. (1972). *Principes de phonologie*. Bordas.
- Varrod, P., Sinclair Knight, L., Michela, C. (2002). *Dictionnaire Robert Collins*. HapperCollins.
- Yvonne, N. B. (2014). *How to Write A Master's Thesis*. Sage.

SITOGRAFIE

<http://www.Jstor.org>

<https://mindthegraph.com>

<https://www.espacefrancais.com>

www.questionpro.com

www.carin.info

www.insee.fr.Recensement

[quora:fr.quora.com](https://fr.quora.com)

vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca

Oklear.fr.

Fr.linkedin.com

journals.openedition.org

www.collins.co.uk

oag.bu.g.gc.ca



ANNEX A

QUESTIONNAIRE POUR LES ENSEIGNANTS

Questionnaire d'enquête aux enseignants sur les contraintes liées à la réalisation du phonème /o/ en classe du FLE par les apprenants d'Akatsi SHTS 2.

Ce questionnaire est destiné à recueillir des informations sur les contraintes liées à la réalisation du phonème /o/ en classe du FLE par les apprenants. Le questionnaire est à remplir par les enseignants du français langue étrangère à Akatsi SHTS de SHS 1-3.

Veillez cocher [√] les réponses convenables, ou encore donner votre propre réponse.

Toute information donnée sera traitée confidentiellement.

SECTION A: Profil de l'enseignant

1. Sexe:

Masculin []

Feminine []

2. Age:

20 – 29 []

30 – 39 []

40 – 49 []

Plus de 50ans []

3. Nationalité:

4. Niveau academique:

B.A []

B.Ed. []

M.Ed. []

M.Phil. []



5. Langues parlées par ordre d'acquisition :

a)

b)

c)

SECTION B: Données académiques et professionnelles des enseignants

6. Etes- vous un(e) enseignant(e) formé(e) en Français ?

Oui

Non

7. Depuis combien d'années enseignez-vous le français ?

1 – 5 ans

5 - 10 ans

10 – 15ans

Plus 15ans



8. Vous enseignez à quel niveau de SHS ?

SHS 1

SHS2

SHS 3

SECTION C : Matériaux et des méthodes d'enseignement/ apprentissage

9. Est-ce que le syllabus de français (SHS) a une provision pour l'enseignement de l'oral ?

Oui Non

10. Utilisez-vous d'autres matériaux pour l'enseignements de l'oral ?

Oui Non

11. Comment trouvez-vous l'enseignement de l'oral surtout l'aspect des sons ?

Très difficile [] Difficile [] Facile []

12. De quelle façon abordez-vous la réalisation du phonème /o/ en classe de FLE ?

.....
.....
.....

13. Vos apprenants arrivent-ils à bien prononcer le son /o/ en voyant ces graphèmes (o, au, eau, ô) dans des mots ?

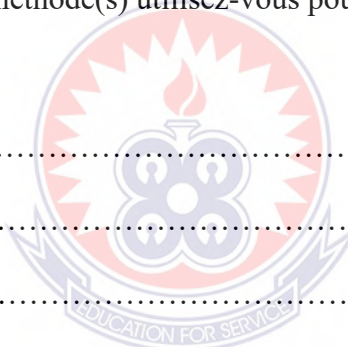
Oui []. Non []

14. Quelle(s) stratégie(s) /méthode(s) utilisez-vous pour enseigner le son /o/ en classe de FLE ?

a

b

c



15. Avez-vous des affiches sur les phonèmes pour enseigner l'oral dans le but de leur permettre de visualiser les formes écrites des sons ?

Oui []. Non []

SECTION D: Sources de difficultés

16. Vos apprenants ont-ils des difficultés à identifier le son /o/ avec les lettres correspondantes dans les mots lors de la lecture ?

Oui []. Non []

17. Avez-vous discuté avec vos apprenants qu'un phonème /o/ par des graphèmes (o, ô, au, eau) peuvent avoir des différentes prononciations en français ?

Oui . Non .

18. L'écart entre le son /o/ et les lettres qui le représentent à l'écrit pourrait-il considéré comme l'une des causes de leurs difficultés ?

Oui . Non .



ANNEX B

QUESTIONNAIRES POUR LES APPRENANTS

**LES CONTRAINTES LIEES A LA REALISATION SON [o] EN CLASSE DU
FLE.**

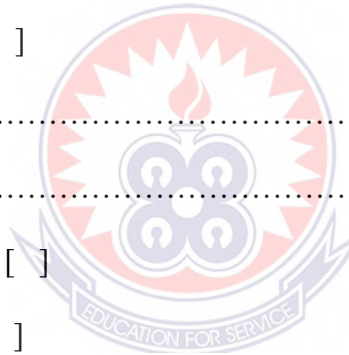
Ce questionnaire est destiné aux apprenants et vise à trouver les difficultés relatives à la réalisation du son /o/ en classe du français langue étrangère.

Tick [√] the appropriate box.

SECTION A

Personal data

1. Sex: Male []
Female []
2. Age:
3. Nationality:
4. Class: 1st year []
2nd year []
3rd year []
5. Which of the following local language(s) do you speak?
Ewe []
Twi []
Ga []
Hausa []
6. What is the main local language used by the people of the community in which you live?
(.....)
7. At what level did you start learning French language?



Primary school level []

Junior High school []

Senior High school levels []

SECTION B

Knowledge of learners about phonetics/ phonology

8. Does your teacher teach pronunciation of French sounds?

Yes. []

No. []

9. Do you read aloud in your French lessons? Yes. []. No. []

10. During your reading aloud lessons in French, do you pronounce all the sounds correctly in the given passage? Yes. []. No. [].

11. Do you have any difficulty in getting the sound /o/ in words when reading in the French language? []. No. [].

12. Do you have the /o/ sound in your local language?

Yes. []. No [].

13. Do you think your native language has any influence on your pronunciation of the /o/ sound in French? Yes. []. No. [].

14. If yes to (11) what makes the realization of the s /o/ sound particularly difficult according to you?

The sound does not exist in my local language. []

The sound is not pronounced the same way in my local language. []

The sound has different forms of writing in the French language. []

15. If no to (11) what learning strategy/strategies helped you to easily identify them and pronounce them well?

.....
.....
.....

16. Write down at least five words that you easily pronounce with the /o/ sound in French.

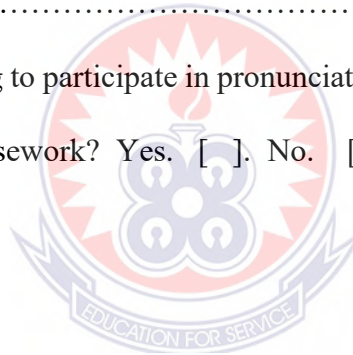
.....

17. Have you noticed any patterns or similarities between words in your native language and French that make it difficult to differentiate the /o/ sound? Yes. []. No. [].

18. If yes to (17), state the similarities/ patterns.

.....
.....

19. Would you be willing to participate in pronunciation-focused exercises or activities as part of your FLE coursework? Yes. []. No. [].



ANNEXE C

PRE-TEST

Le premier fils de monsieur Paul, le policier est un beau garçon très intelligent et très laborieux. Il est grand avec le dos large et des larges épaules. Son père l'aime beaucoup parce qu'il se lève très tôt chaque matin pour travailler dans leur plantation de pommes. Bien qu'il travaille au champ, il aime porter des chaussures blanches pour l'école. Un jour, un sot trop alcoolisé a sauté par-dessus de la clôture devant leur maison et ce garçon voulait le prévenir de détruire les plants de pommes. Soudain, l'homme a utilisé un couteau sur lui et quand on l'envoyait à l'hôpital, il était déjà mort. Quel dommage, le pauvre garçon est mort.



ANNEXE D

POST TEST

Joseph a posé la rose sur la roche

Dans un village, il y avait un **beau** garçon très laborieux mais très **pauvre**. Il portait toujours une seule paire de **chaussures** sans **chaussette**. Un jour, ce **pauvre** garçon a décidé d'aller chercher la source de sa **pauvreté**. Très **tôt** le matin, il est entré dans un **bateau** chez un sorcier. Chez le sorcier, il y avait une cabane avec un **rideau**. Dans cette cabane, il faisait très **chaud** mais le sorcier était toujours là. **Joseph**, le jeune homme a trouvé un **pot** vide sur un **landau**. A côté du **landau**, sur une roche, il se trouvait **aussi** un **panneau**. Le sorcier lui a demandé de **poser** un bouquet de fleurs devant le **panneau**. Quand il a fait cela, un **gros** serpent est apparu et le **pauvre** garçon a eu peur. Prit de peur, il a **sauté** par la seule fenêtre de la cabane.

