

Phonétique et Internet

Andres Felipe Gonzalez

▶ **To cite this version:**

Andres Felipe Gonzalez. Phonétique et Internet. Sciences de l'Homme et Société. 2013. dumas-00845514

HAL Id: dumas-00845514

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00845514

Submitted on 17 Jul 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Phonétique et Internet

Nom : GONZALEZ
Prénom : Andres Felipe

UFR Sciences du Langage

Mémoire de master 1 recherche - 21 crédits

Spécialité: Didactique des Langues et Ingénierie Pédagogique Multimédia

Sous la direction de Mme Laura Abou-Haidar

Année universitaire 2012-2013

Phonétique et Internet

Nom : GONZALEZ
Prénom : Andres Felipe

UFR Sciences du Langage

Mémoire de master 1 recherche - 21 crédits

Spécialité: Didactique des Langues et Ingénierie Pédagogique Multimédia

Sous la direction de Mme Laura Abou-Haidar

Année universitaire 2012-2013

Remerciements

Je voudrais remercier principalement Laura Abou-Haidar qui a accepté dès le départ de diriger ce mémoire. Ses commentaires, ses corrections et son suivi m'ont permis de mener à bien ce travail de recherche.

Merci également aux apprenants et enseignants qui ont rempli les grilles d'analyses, car leurs réponses et commentaires m'ont permis d'approfondir ce travail. Cela me motive à continuer mon travail de recherche pour les années futures recherche.
Enfin, je remercie Dominique Abry pour m'avoir aidé à enrichir mes références.

Déclaration anti-plagiat
Document à scanner après signature
et à intégrer au mémoire électronique

DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : **GONZALEZ** PRENOM : **Andres**

DATE : 20 juin 2013 SIGNATURE :



Sommaire

INTRODUCTION **7**

1 METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE **9**

QUESTION DE RECHERCHE : **9**

OBJECTIF GENERAL : **10**

OBJECTIFS SPECIFIQUES. 10

PARTICIPANTS : **10**

2 SYSTEMES PHONOLOGIQUES DE L'ESPAGNOL ET DU FRANÇAIS. **11**

2.1 SYSTEME PHONOLOGIQUE DE L'ESPAGNOL **11**

2.1.1 LES VOYELLES 11

2.1.2 LES CONSONNES 12

2.1.3 LES SEMI-CONSONNES 16

2.1.4 LA PROSODIE DE L'ESPAGNOL 16

2.2 SYSTEME PHONOLOGIQUE DU FRANÇAIS **18**

2.2.1LES VOYELLES 18

2.2.2 LES CONSONNES 20

2.2.3 LES SEMI-CONSONNES 23

2.2.4 ASPECTS PROSODIQUES DU FRANÇAIS 23

2.3 COMPARAISON ENTRE LES DEUX SYSTEMES **26**

2.3.1LES VOYELLES 26

2.3.2 LES CONSONNES 28

2.3.3 ASPECTS PROSODIQUES 29

2.4 PRINCIPALES ERREURS DE PRONONCIATION CHEZ LES APPRENANTS HISPANOPHONES **30**

2.4.1 LES VOYELLES 30

2.4.2 LES CONSONNES 32

2.4.3 LES ASPECTS PROSODIQUES 33

3 METHODES DE CORRECTION PHONETIQUE **35**

3.1 LES PRINCIPALES METHODOLOGIES D'ENSEIGNEMENT DE LANGUES ETRANGERES **35**

3.2 METHODES DE CORRECTION PHONETIQUE **36**

3.2.1 LA METHODE ARTICULATOIRE 36

3.2.2 LA METHODE CONTRASTIVE 38

3.2.3LA METHODE DES OPPOSITIONS PHONOLOGIQUES 38

3.2.4 LA METHODE VERBO-TONALE 39

3.3 DOUZE MOYENS DE CORRECTION PHONETIQUE **41**

4 PHONETIQUE ET INTERNET **44**

4.1 ENSEIGNEMENT DES LANGUES ETRANGERES ET NOUVELLES TECHNOLOGIES. PARCOURS HISTORIQUE **44**

4.1.2 LES ENVIRONNEMENTS INFORMATIQUES ET LA PHONETIQUE 47

4.2. PRESENTATION DES SITES RETENUS **49**

4.2.1 CRITERES ET OUTILS D'EVALUATION POUR LES SITES 58
4.3 ANALYSE ET EVALUATION DES SITES 60
4.3.1 PLACE DE LA PHONETIQUE 60
4.3.2 PUBLIC CIBLE 61
4.3.3 TRAITEMENT DE LA PHONETIQUE 61
4.3.4 ASPECTS PEDAGOGIQUES 62
4.3.5 CARACTERISTIQUES TECHNIQUES 64
CONCLUSION 66
BIBLIOGRAPHIE 68
TABLE DES ANNEXES 71
TABLE DES ILLUSTRATIONS. 93
TABLEAUX 94
RÉSUMÉ 95

Introduction

En tant qu'étudiants ou enseignants de français langue étrangère (désormais FLE) nous avons été exposé à plusieurs difficultés au moment d'étudier ou d'enseigner le français. Ces difficultés portent autant sur les compétences écrites que sur les compétences orales. Cependant, les compétences orales sont devenues notre centre d'intérêt, car elles sont les moins travaillées dans la plupart des méthodes dédiées à l'apprentissage et l'enseignement de FLE.

Plus précisément, nous nous sommes intéressé à la phonétique, science des sons de la parole, qui nous permet de bien prononcer et de maîtriser les mécanismes de la phonation, de la perception, et d'accéder aux éléments prosodiques. Malgré cela, la phonétique n'occupe qu'une place modeste dans les cours de langues. En outre, dès qu'elle est présente, elle est abordée d'une manière généraliste, c'est-à-dire, globalement sans tenir compte du public auquel elle s'adresse. Nous pouvons donc considérer qu'un travail de correction phonétique semblerait impossible car la plupart des enseignants estiment « que ce travail de '*correction phonétique'* ne peut être pratiqué avec succès que par des spécialistes, ayant bénéficié d'une formation spécifique» (Rivenc, 2002, p.26).

Or, la multiplication des nouvelles technologies de l'information et de la communication (désormais Tice) a permis de médiatiser les pratiques éducatives dans les dernières décennies. Cela est dû notamment au fait que la radio, la télévision, les produits multimédias, l'ordinateur et actuellement Internet ont pris une place remarquable dans le processus d'apprentissage des langues étrangères. Ces technologies, spécialement Internet, ont favorisé la naissance de plusieurs modalités d'apprentissage qui privilégient l'individualisation. Aujourd'hui il existe des nombreux dispositifs d'apprentissage dédiés à l'apprentissage des langues étrangères à distance ou sous la forme de dispositifs hybrides.

« L'application des nouvelles technologies à l'enseignement des langues ouvre de nouvelles voies à l'expérimentation et à la recherche de méthodes et d'outils qui puissent favoriser l'acquisition des compétences langagières et interculturelles chez les apprenants. » (Tomé, 2009, p. 107). Etant donnée cette situation, il nous semble nécessaire de chercher à expliquer comment la phonétique est travaillée dans ces environnements ; plus précisément, nous avons choisi de cibler les sites Internet d'accès libre et gratuit, car la

plupart des recherches déjà faites sur ce sujet ne s'intéressaient qu'aux dispositifs ou logiciels privés. Notre intérêt porte donc sur les principes phonétiques et pédagogiques pris en compte au moment de présenter la phonétique sur la toile. Nous nous intéresserons en particulier aux dispositifs de remédiation destinés aux hispanophones apprenant le FLE.

Dans cette recherche nous commencerons par présenter de manière générale une description des systèmes phonologiques des deux langues qui nous intéressent, à savoir le français et l'espagnol. Cette description tiendra compte aussi bien des voyelles et des consonnes que de la prosodie de chaque langue. A partir de la description effectuée nous présenterons une comparaison qui nous permettra de repérer les principales différences entre les deux systèmes. Partant de ce fait, nous pourrons appréhender les causes et la nature des erreurs de prononciation des apprenants hispanophones de FLE.

Dans la deuxième partie, nous partons du principe qu'« une prononciation erronée peut gêner la compréhension d'un message car souvent il n'y a qu'un son qui porte la distinction. La qualité de l'échange en dépend. » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.7). Pour cela, nous présenterons les différentes méthodes de correction phonétique que plusieurs auteurs repèrent comme étant les plus utilisées. Nous définirons donc les quatre méthodes suivantes : la méthode articulatoire, la méthode comparatiste, la méthode des oppositions phonologiques, et la méthode verbo-tonale.

Dans la dernière partie nous centrerons notre attention sur la manière dont les Tice ont influencé l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères dans les dernières années. Nous présenterons un parcours historique, suivi d'un inventaire et d'une analyse des sites visant un travail de correction phonétique. Cela nous permettra d'établir quelques aspects pour travailler la phonétique sur Internet.

1 Méthodologie de la recherche

Tenant compte de notre sujet d'intérêt, phonétique et Internet, nous avons choisi de suivre une recherche exploratoire car ce type de recherche « peut viser à clarifier un problème qui a été plus ou moins défini. Elle peut aussi aider à déterminer le devis de recherche adéquat, avant de mener une étude de plus grande envergure. » (Trudel, Simard et Vonarx, 2007, p.38).

Dans un premier temps, nous avons commencé par étudier les différences phonétiques entre les deux systèmes phonologiques. Pour cela nous avons fait une description, suivie d'une comparaison, ce qui nous a permis de repérer les principales erreurs de prononciation des apprenants hispanophones de FLE. Ensuite, nous avons analysé les différentes méthodes de correction phonétique et leurs critiques.

A la suite de cette étude, nous nous sommes intéressé à la manière dont la phonétique est travaillée sur Internet. Pour cela nous avons fait une recherche documentaire sur l'intégration des Tice dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Ensuite, nous avons crée un répertoire de sites travaillant la phonétique (voir annexe 8). Parmi ces sites nous en avons choisi dix à analyser et évaluer.

Pour ce faire, nous avons utilisé une grille d'analyse (voir annexe 1). Elle nous a permis d'évaluer les sites à partir de critères déjà établis. Dans cette étape nous avons souhaité intégrer des apprenants et des enseignants de FLE dans le but d'avoir d'autres regards. Une fois nos données collectées, nous les avons organisées par catégories que nous développerons dans le chapitre IV.

Question de recherche :

Quelles pistes envisager en correction phonétique pour un public hispanophone, dans le cadre des nouvelles technologies de l'information et de la communication ?

Objectif général :

Identifier les caractéristiques pédagogiques, phonétiques et techniques des sites visant un travail de phonétique française pour les apprenants de FLE, en nous concentrant sur la correction destinée aux hispanophones.

Objectifs spécifiques.

- Etablir un répertoire de sites pour travailler la phonétique en classe de FLE.
- Guider les enseignants de FLE dans l'évaluation et le choix de sites à utiliser en classe.
- Evaluer les sites existants à partir de leur utilité, utilisabilité et acceptabilité.

Participants :

Comme nous l'avons déjà dit, dans le but d´évaluer les sites nous avons choisi de demander aux enseignants et apprenants de remplir la grille d'analyse. Chacun a répondu de manière individuelle. Les apprenants de niveau A1 et A2 ont répondu en espagnol. En ce qui concerne les enseignants, nous en avons choisi trois ayant eu une formation en FLE. Ils travaillent tous au sein de l'Alliance Française de Bogota et Medellin en Colombie.

Quant aux étudiants, nous en avons choisi cinq, tous ayant un parcours et niveaux différents dans l'apprentissage du FLE. Trois d'entre eux étudient le français en Colombie à l'Université d'Antioquia en formation continue. Une autre apprenante étudie au Centre Universitaire d'Etudes Françaises de Grenoble CUEF, dans le but de continuer sa formation dans une université française. Les deux autres apprenants suivent leurs études au sein d'une université privée en Colombie, le français fait partie de leur projet professionnel.

2 Systèmes phonologiques de l'espagnol et du français.

Identifier les caractéristiques principales d'un système phonologique constitue la base de toute étude en correction phonétique. Pour cette raison, nous commencerons par présenter les systèmes phonologiques des deux langues qui nous intéressent. Ensuite, nous ferons une comparaison entre les deux systèmes dans le but de repérer les principales différences et anticiper les phonèmes sur lesquels porteront les distorsions ou les difficultés. L'intérêt de cette comparaison tient également dans le fait qu'elle peut nous permettre d'appréhender les causes et la nature des erreurs de prononciation des étudiants hispanophones du FLE.

Premièrement, il faut savoir que grâce à la linguistique nous pouvons distinguer quelques domaines de la langue et les étudier d'une manière plus détaillée. Entre ces domaines nous trouvons la phonétique et la phonologie. « La phonétique a pour objet l'étude scientifique des sons du langage dans leur émission, leur réception, leurs caractères physiques, la phonologie est une science qui étudie les sons, non pas en eux-mêmes, mais du point de vue de leur fonction distinctive dans le système de la langue. » (Chiss, Filliolet, Maingueneau, 1993, p.44).

2.1 Système phonologique de l'espagnol

2.1.1 Les voyelles

En espagnol, il existe 5 voyelles, [a],[e],[i],[o],[u] raison pour laquelle « Le triangle vocalique espagnol est l'un des plus simples du monde. » (Omnès, 1995, p.22). Les voyelles sont différenciées des consonnes parce qu'elles sont prononcées avec un passage libre de l'air dans la glotte. Ce passage de l'air dans les cavités supraglottales modifie le timbre, « celui-ci, dépend de la résonance du pharynx et de la cavité buccale. » (Helios, 1997, p.26). Les voyelles espagnoles se distinguent par leur degré d'aperture, leur lieu d'articulation et l'arrondissement des lèvres.

Degré d'aperture / lieu d'articulation	Non arrondies			Arrondies	
	Antérieures			Postérieure	
Fermée	[i]				[u]
Mi-ouverte		[e]		[o]	
Ouverte			[a]		

Tableau 1- Système vocalique de l'espagnol

En ce qui concerne le **degré d'aperture**, il existe pour chaque voyelle des différences d'aperture importantes : **ouvertes, mi-fermées et fermées**. Donc, [a] est la voyelle la plus ouverte ; [i] et [u] sont les plus fermées tandis que [e] et [o] occupent des positions moyennes, c'est-à-dire qu'elles sont mi- fermées. Cependant, selon l'entourage phonique on peut trouver des variantes plus fermées ou ouvertes. « En effet, le [a] de *pato* n'est pas prononcé de la même manière que celui de *dado*, le [i] de *rito* n'est pas prononcé pareil que celui de *quito*. » (Helios, 1997, p.27)

En ce qui concerne le **lieu d'articulation,** les voyelles antérieures se situent dans la zone palatale et les voyelles postérieures dans la zone vélaire. En tenant compte de cette description, en espagnol nous trouvons que [i], [e] et [a] sont voyelles antérieures ; [u] et [o] sont des voyelles postérieures.

En espagnol, toutes les voyelles peuvent se trouver soit au début, au milieu ou bien à la fin d'un mot comme /ˈarma/ (arme) ou /peˈðir/ (demander). Cependant, selon Omnès (1995) les voyelles [i] et [u] se trouvent moins fréquemment en position finale accentuée, par exemple : / alβum / (album) ; / 'krisis / (crise), et / es'piritu) / (esprit). On en trouve quelques autres propres au vocabulaire médical.

2.1.2 Les consonnes

Le système consonantique de l'espagnol est composé de dix-huit phonèmes, si l'on considère à part les glides. « Les consonnes sont des phonèmes qui, à la différence des voyelles, sont produits, normalement par l'articulation des organes phonateurs qui empêchent la sortie de l'air par le canal buccal. » (Helios, 1997, p.28). Elles se caractérisent par quatre traits articulatoires. De ce fait, nous avons le mode d'articulation,

le lieu d'articulation, l'action des cordes vocales et l'action du voile du palais. Le tableau suivant résume le système consonantique de l'espagnol, il est présenté en utilisant l'alphabet phonétique de la Revue de Philologie Espagnole, (désormais RFE)[1]dans le but de garder cohérence avec les sources.

MODE D'ARTICULATION		**LIEU D'ARTICULATION**						
		Bilabiales	**Labio-dentales**	**Dentales**	**Inter-dentales**	**Alvéolaires**	**Palatales**	**Vélaires**
Occlusives	**Sourde**	[p]		[t]				[k]
	Sonore	[b]		[d]				[g]
Fricatives	**Sourde**							
	Sonore		[f]		[ɵ]	[ṡ[2]]		[x]
Affriquées	**Sourde**						[ĉ[3]]	
	Sonore							
Nasales	**Sonore**	[m]				[ŋ]	[ŋ̟[4]]	
Latérales	**Sonore**					[l]	[l̟[5]]	
Vibrantes sonores	**Simple**					[r]		
	Multiple					[r̄]		

Tableau 2- Système consonantique de l'espagnol

Les phonèmes que nous venons de repérer dans le tableau ci-dessus décrivent les phonèmes en position isolée. Cependant, il faut tenir compte du fait que pendant la chaîne parlée leur articulation peut être modifiée ou conditionnée par les autres phonèmes.

Classement par le lieu d'articulation :

[1] L'alphabet phonétique de la RFE est un système de transcription phonétique, basé sur l'écriture latine, utilisé en dialectologie espagnole. Il est utilisé dans plusieurs travaux de dialectologie ibérique ou hispanique.
[2] Ce phonème représente [s] dans l'alphabet phonétique international.
[3] Ce phonème représente [ʧ] dans l'alphabet phonétique international.
[4] Ce phonème représente [ɲ] dans l'alphabet phonétique international.
[5] Ce phonème représente [ʎ] dans l'alphabet phonétique international.

Point d'articulation	Description	Phonèmes et exemples
Bilabiales	Le contact entre les lèvres supérieures et inférieures est total.	[p] comme **p**ato (canard). [b]comme **b**eso et **v**oy (baiser et je vais). [m] comme **m**adre (**m**ère).
Labiodentales	Consonnes produites par le contact momentané des dents supérieures avec la lèvre inférieure.	[f] comme **f**oro (forum).
Dentales	Consonnes prononcées grâce au contact entre la langue et les dents.	[d] comme **d**oy (je donne) [t] comme **t**oro (taureau).
Interdentales	La langue se trouve entre les dents supérieures et inférieures.	[ɵ] dans le mot ca**z**a (chasse).
Alvéolaires	Contact entre la langue et les alvéoles.	[ś] comme ca**s**a (maison). [n] comme **n**orte (nort). [l] comme **l**ila (lilas). [r] comme pa**r**a (pour). [r̄] comme pa**rr**a (treille).
Palatales	Consonnes prononcées à l'aide du palais dur.	[ĉ] comme mu**ch**o (beaucoup). [ŋ] comme ni**ñ**o (enfant). [l̨] comme **ll**orar (pleurer).
Vélaires	Celles qui sont prononcées lorsque se produit le contact entre la partie postérieure de la langue et le voile du palais.	[k] comme **qu**eso, **c**aro (fromage, cher). [g] comme **g**orro (bonnet). [x] comme hi**j**o, **g**irafa (enfant, girafe).

Tableau 3- Classement des consonnes par le lieu d'articulation

Classement par le mode d'articulation :

Mode d'articulation	Description	Phonèmes.
Occlusives	Le passage de l'air est momentanément interrompu au moment de leur émission.	[p] [t] [k] [b] [d] [g]
Fricatives	Celles-ci sont caractérisées par un rétrécissement de la glotte.	[f] [ɵ] [ṡ] [x]
Affriquées	Consonne qui comporte une phase occlusive, c'est-à-dire que les organes phonateurs empêchent la sortie de l'air. Dans une autre phase, les organes laissent une petite ouverture pour que l'air renfermé au moment de l'occlusion puisse sortir.	[ĉ]
Nasales	Lorsque l'air passe à la fois par la cavité buccale et les fosses nasales.	[m] [ŋ] [n̪]
Latérales	La langue touche les incisives, les alvéoles ou le palais et l'air passe par les côtes.	[l] [l̪]
Vibrantes	Lorsque les cordes vocales vibrent au passage de l'air. Vibrantes et latérales peuvent être regroupées sous le nom de **liquides**.	[r] [r̄]

Tableau 4- Classement des consonnes par le mode d'articulation

Les consonnes occlusives [b], [d] et [g] deviennent les constrictives en position intervocalique, pour cette raison nous avons les phonèmes suivants : [β], [ð] et [ɣ].

Quant à la position des consonnes, nous remarquons qu'en espagnol elles peuvent se trouver au début d'un mot, à la fin ou à l'intérieur. En ce qui concerne le début des phrases, toutes les consonnes sont possibles « à l'exception du [r] simple (la vibrante dans cette position ne pouvant être prononcée qu'avec plusieurs vibrations) : **ll**orar, **ch**arco, **z**arza, **g**ente, **ñ**oño. » (Bénaben, 2002, p.19). Cependant, la consonne nasale, palatale [ɲ] (en API [ŋ]) qui représente la graphie « ñ » n'est pas commune en position initiale. « On compte une trentaine de mots seulement qui sont souvent originaires d'Amérique latine. » (Bénaben, 2002, p.19). Par contre, selon Bénanben (2002) en fin de mot, le nombre de consonnes est limité à [d], [n], [l], [r], [s], [z], et [j] qui tend à disparaître.

2.1.3 Les semi-consonnes

Tant en espagnol qu'en français elles sont appelées semi-voyelles, nous en trouvons deux : le yod [j] qui correspond à la voyelle [i] et le [w] qui correspond à la voyelle [u]. Ces phonèmes nous ne les trouvons que dans les diphtongues. « Les diphtongues sont définies habituellement comme des groupes de deux sons vocaliques formant une seule syllabe. » (Omnès, 1995, p. 26). Nous pouvons distinguer quatorze diphtongues en espagnol, six sont décroissantes, et huit sont croissantes. Nous considèrerons une diphtongue croissante « lorsque le premier son est plus fermé que le second, dans le cas contraire elle est décroissante. » (Omnès, 1995, p. 26)

- **Diphtongues décroissantes :** [ai], [au], [ei], [eu], [oi], [ou].

- **Diphtongues décroissantes :** [ja], [je], [jo], [ju], [wa], [we], [wi], [wo].

2.1.4 La prosodie de l'espagnol

La prosodie « désigne […] tous les aspects de la parole non liés à l'identification de segments en particulier les faits d'accentuation lexicale, d'intonation et de rythme. » (Vaissière, 2006, p.97). Nous développerons d'une manière générale ces concepts dans le but de donner une vision globale de la prosodie de l'espagnol.

« **L'accent** est un procédé phonique qui permet de mettre en valeur une unité linguistique supérieure au phonème (qui peut être une syllabe, un mot, un groupe de mots) afin de la distinguer d'une autre unité semblable. » (Benaben, 2002, p. 22). En espagnol l'accent n'est pas fixe. Par conséquent, nous distinguons trois types d'accentuation, selon Benaben (2002). En premier lieu, nous avons les mots oxytons, mots accentuées sur la dernière syllabe, comme par les mots / kan'taɾ /, / θi'βil/ / pa'ɾeð /, (chanter, civil, mur). Le deuxième type d'accentuation est pour les mots paroxytons, c'est-à-dire, mots accentués sur l'avant-dernière syllabe, comme par /'mesa /, /'ʧiko /, /'aɾβol /» (table, garçons, arbre). Enfin, nous avons l'accent pour les mots proparoxytons. Ce sont les mots accentués sur l'antépénultième, cela est le cas de /ˈaɣila/, / 'silaβa/, /'reximen/ (aigle, syllabe, régime). Une autre fonction de l'accent est la fonction culminative. « On parle enfin de **fonction culminative** de l'accent lorsqu'il marque le « sommet » d'une unité phonique. Par exemple: dans « el **ni**ño /se dir**igió**/ hacia **mí**, il existe trois groupes toniques. »[6] (Benaben, 2002, p. 23).

Comme nous venons de remarquer, en espagnol l'accent n'est pas fixe, pour cette raison, nous trouvons qu'il a aussi une fonction distinctive « cela signifie que deux mots (parfois plus) parfaitement semblables ne se distinguent que par la place de l'accent tonique. » (Benaben, 2002, p. 22). En espagnol, on utilise cette fonction dans le système verbal, par exemple : **canto** (je chante) et **cantó** (il/elle a chanté). Dans le premier mot, on fait allusion à la première personne du présent de l'indicatif, par contre dans le deuxième, on fait allusion à la troisième personne du singulier du passé simple.

Cependant, tous les mots en espagnol ne portent pas un accent tonique, c'est ainsi que l'on trouve des mots atones. « Ce sont des mots-outils tels que les articles, les prépositions et les conjonctions dont le rôle est secondaire par rapport aux substantifs, aux adjectifs, aux verbes. » (Benaben, 2002, p. 23). Par exemple, dans la phrase « vengo de España » (je viens d'Espagne), l'accent porte sur les deux éléments principaux de la phrase (vengo/ España), la préposition « de » a un rôle secondaire, donc ce mot est atone par nature. En espagnol, en cas d'homonymie entre monosyllabes, il faut transcrire graphiquement un accent sur une de deux formes dans le but de bien les différencier. Nous

[6] Les caractères en gras soulignés matérialisent l'emplacement des accents.

pouvons identifier cet aspect avec les deux mots suivants : « él » (pronom personnel) et « el » (article singulier masculin).

L'espagnol a un **rythme** marqué par la syllabe. Les voyelles inaccentuées conservent toujours leur timbre caractéristique. Ainsi, une phrase est prononcée dans une seule unité qui forme un groupe phonique. « Les groupes phoniques ne peuvent être trop longs (onze syllabes, cela semble être un maximum). […] Chaque « groupe phonique » peut constituer un « groupe rythmique », s'il contribue à donner à l'énoncé le rythme et l'intonation voulus par le locuteur. » (Omnès, 1995, p.93).

L'intonation est l'intégration linguistique de l'ensemble de faits prosodiques (mélodie, accents, rythme et pauses). « Elle désigne à la fois un système linguistique discret de structuration de l'énoncé (fonction démarcative, déterminée à la fois par la syntaxe et la pragmatique), et un système d'expression de nuances de sens, d'attitudes et d'émotions (fonctiones comportementales et émotives) » (Vaissière, 2006, p.102). En espagnol, les phrases énonciatives peuvent être prononcées en une seule unité prosodique. Cependant, cette prononciation comporte plusieurs phases. « On y distingue une phase ascendante (jusqu'au premier accent), une phase horizontale (ou moyenne) et une phase descendante (à partir du dernier accent). » (Omnès, 1995, p. 93). En outre, la phrase impérative est associée à une intonation descendante sur la dernière syllabe et la phrase interrogative présente souvent une intonation montante à la fin de la phrase. Cependant l'intonation peut être descendante, par exemple lorsqu'il y a un mot interrogatif en début d'énoncé.

2.2 Système phonologique du français

2.2.1Les voyelles

Le système vocalique français est beaucoup plus complexe que celui de l'espagnol que nous avons déjà décrit. En français, nous comptons 16 voyelles. Cependant, deux d'entre elles sont en voie de disparition ; c'est le cas des phonèmes [ɑ] et [œ]. Pour les décrire on tient compte des aspects suivants : lieu d'articulation, aperture, arrondissement

des lèvres et nasalité. Le tableau suivant présente toutes les voyelles et leurs traits distinctifs.

Positions	**Antérieures**		**Postérieures**	
Labialité / **Aperture**	**Ecartées**	**Arrondies**	**Ecartées**	**Arrondies**
Fermées	[i] (si)	[y] (su)		[u] (sous)
Mi-fermées	[e] (ces)	[ø] (ceux)		[o] (seau) [ɔ̃] (son)
Mi-ouvertes	[ɛ] (sel) [ɛ̃] (brin)	[ə] (ce) [œ] (seul) [œ̃] (brun)		[ɔ] (sol)
Ouvertes	[a] (patte)		[ɑ] (pâte) [ɑ̃] (pente)	

Tableau 5- Système vocalique français

Dans les lignes suivantes nous décrirons les traits repérés dans le tableau ci-dessus. En ce qui concerne l'aperture on peut la définir « par rapport au degré plus ou moins écarté des mâchoires ainsi qu'à l'élévation plus ou moins importante de la langue. » (Léon, 2011, p. 112). Nous avons [a] qui est très **ouverte**, inversement [i] est très **fermée**. Selon le lieu d'articulation, nous trouvons deux caractéristiques ; les voyelles peuvent êtres antérieures quand la langue est avancée vers l'avant du palais comme [i], et **postérieures** quand la langue est reculée comme pour [u]. Si l'on tient compte de l'arrondissement des lèvres, nous avons deux types de voyelles : **arrondies** quand les lèvres s'avancent comme pour [o] et **écartées** quand les lèvres sont tirées comme [e]. Enfin, les voyelles peuvent être **nasales** ou **orales**. On considère une voyelle nasale quand l'air expiré passe également par les cavités nasales en plus de la cavité orale comme pour les voyelles des mots : lin, lent, long ; par contre une voyelle est considérée orale quand tout l'air expiré passe par le canal buccal. Cependant, « Phonétiquement, les voyelles sont en réalité *oralo-nasales*. L'air expiré par le nez ne représente qu'une faible partie de la voyelle nasale ; de 2 à 18 %, selon le timbre et la position. » (Léon, 2011, p. 112).

Suite à cette description des voyelles, nous aborderons les archiphonèmes. « L'archiphonème peut […] être défini comme *une unité phonologique qui a perdu les traits distinctifs d'une opposition, dans une distribution particulière*. » (Léon et Léon,

1979, p.47). Cette notion d'archiphonème est de plus en plus utilisée en phonétique corrective. En français, nous identifions les archiphonèmes suivants :

- **/E/** neutralise [e] fermée et [ɛ] ouverte.
- **/OE/** neutralise [ø] fermée, [œ] ouverte, [ə] centrale.
- **/O/** neutralise [o] fermée, [ɔ] ouverte.
- **/ ɛ̃ /** neutralise [ɛ̃] non arrondie, [œ̃] arrondie.
- /**A/** neutralise [a] non arrondie, [ɑ] arrondie.

2.2.2 Les consonnes

En français nous pouvons identifier 17 phonèmes consonantiques qui sont définis selon leurs modes et lieux d'articulation. Le **mode** fait référence à la manière d'articuler, nous avons donc le mode « sourdes ou sonores », il fait référence à l'intervention des cordes vocales. Ensuite nous avons le mode « nasal ou non nasal » qui fait référence à la position abaissée du voile du palais. Le mode « occlusif ou constructif » qui représente la fermeture momentanée du passage de l'air suivie d'une ouverture brusque. Le mode « latéral ou médian » qui fait allusion au contact de la langue au milieu du canal buccal ; et la sortie de l'air. Le mode « vibrante » fait référence à une série d'occlusions brèves et séparées de la luette. Le **lieu** concerne l'endroit où sont articulées les consonnes, c'est-à-dire, les lèvres, dents, alvéoles, palais, voile du palais, voile du palais ou luette. Ces traits sont très souvent présentés par oppositions.

Classement des consonnes d'après leurs traits articulatoires[7]

Lieu / Mode	Bilabiales	Apico-dentales	Médio-dorso-palatales	Dorso-vélaires
Non-voisées	[p]	[t]		[k]
Voisées	[b]	[d]		[g]
Nasales	[m]	[n]	[ɲ]	[ŋ]

Tableau 6- Traits articulatoires des occlusives.

Lieu	Labiodentales	Pré-dorso-	Pré-dorso	Apico-	Dorso-

[7] Classement fait par Léon, Monique & Léon, Pierre. (1997).

Mode		alvéolaires	pré-palatales	alvéolaires	uvulaires
Non-voisées	[f]	[s]	[ʃ]		
Voisées	[v]	[z]	[ʒ]	[r]	[R]
Latérales				[l]	

Tableau 7- Traits articulatoires des constructives.

Classement selon le mode d'articulation.

- **Sourd (ou non voisé) / sonore (ou voisé) :** On considère une consonne sonore quand les cordes vocales vibrent, cela est le cas des consonnes suivantes : [b d g m ɲ ŋ v z ʒ l R]. Pour les consonnes sourdes, les cordes vocales ne vibrent pas, sont concernées par ce cas [p t k f s ʃ].
- **Oral /nasal :** une consonne est orale quand le voile de palais est relevé, donc, l'air passe uniquement par la cavité buccale, soit les consonnes suivantes : [p b t d l k g f s ʃ v z ʒ R w ɥ j]. Si le voile est abaissé et que l'air passe également par le nez, cette consonne est considérée nasale. Cela est le cas de [m n ɲ ŋ].
- **Occlusif/ constrictif :** Si le passage de l'air est obstrué momentanément, alors la consonne est occlusive, on retrouve dans ce cas [p t k b d g m n ɲ ŋ]. Lorsque le passage de l'air est rétréci, la consonne est constrictive. Cela est le cas de [f s ʃ v z ʒ l R]
- **Latéral / médian :** Toutes les consonnes françaises évacuent l'air expiré avec un resserrement au niveau du lieu d'articulation. On parlera d'un son latéral si l'air passe sur les côtés comme c'est le cas avec [f v] ou d'un son médian s'il passe par le milieu de la cavité buccale comme pour le [l] fait exception en laissant l'air s'échapper par les côtés de la langue, pour cette raison elle est considérée comme une consonne *latérale*, mais aussi appelée *liquide*.

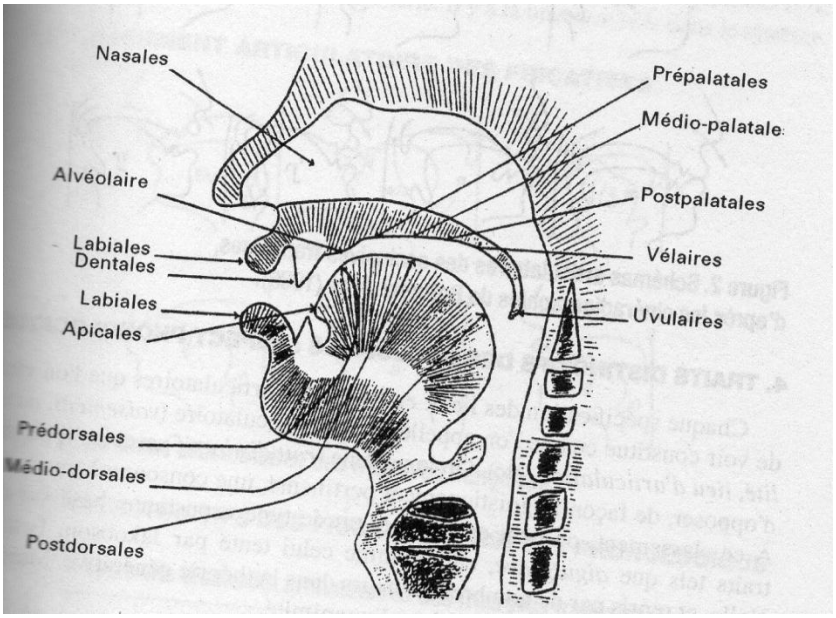


Illustration 1- Lieux d'articulation des consonnes (Léon, 2011, p.93)

Classement selon les lieux d'articulation.

- **Bilabiales :** les deux lèvres sont en contact, comme pour les consonnes [p b].
- **Labio-dentales :** la lèvre inférieure s'appuie contre les incisives supérieures, cela est le cas de [f v].
- **Apico-dentales :** la pointe de la langue s'appuie contre les dents supérieures, nous avons [t d n].
- **Apico-alvéolaire :** la pointe de la langue s'appuie contre les alvéoles [s z l].
- **Dorso-uvulaire :** la pointe de la langue est abaissée et la partie postérieure du dos de la langue se rapproche de la luette. Cette consonne est appelée vibrante [R].
- **Prédorso-palatales, labiales :** la partie avant du dos de la langue s'appuie contre la partie avant du palais dur. Les lèvres s'avancent. [ʃ ʒ].
- **Médio palatale :** la partie médiane du dos de la langue s'appuie contre la partie centrale de la voûte du palais.
- **Dorso-palatales :** le dos de la langue s'appuie contre le palais dur. Nous avons [k g] lorsqu'elles sont suivies d'une voyelle antérieure comme [i] ou [y].
- **Dorso-vélaires :** le dos de la langue s'appuie contre le voile du palais. [k g] si elles sont suivies d'une voyelle postérieure, comme [u].

- **Postdorso-vélaire :** la partie postérieure du dos de la langue s'appuie contre le voile du palais, [ɲ]. Elle peut être également dorso-vélaire.

2.2.3 Les semi-consonnes

En français nous pouvons identifier trois phonèmes qui sont classifiés comme semi-consonnes, ou semi-voyelles. Ils sont appelés de cette manière car d'un côté elles ont une structure acoustique qui les rapproche des voyelles, mais sur le plan phonologique (notamment pour ce qui est de la structure de la syllabe) elles se comportent plutôt comme des consonnes. Nous avons donc, le *yod,* [j] le *ué*, [ɥ] et le *oué* [w]. Nous remarquons que « les semi-consonnes ne peuvent jamais être prononcées isolement comme les voyelles.» (Léon et Léon, 1997, p.26)

Antérieures		**Postérieures**
Ecartée	**Arrondie**	**Arrondie**
[j]	[ɥ]	[w]

Tableau 8- Les traits articulatoires des semi-consonnes. (Léon et Léon, 1997, p.26)

2.2.4 Aspects prosodiques du français

Comme nous avons déjà mentionné, la prosodie joue un rôle indispensable dans la production et la perception d'une langue. En ce qui concerne le français, nous aborderons les mêmes aspects que l'on a déjà décrits avec l'espagnol, c'est-à-dire, l'accent, le rythme est l'intonation.

« En français, l'accent tonique est toujours placé sur **la dernière voyelle prononcée**. » (Léon et Léon, 1979, p.64). Nous pouvons remarquer cela à partir de l'exemple donné par Abry et Veldemean-Abry (2007): « Un caf**é** » : l'accent sera sur le « **é** » de caf**é**. De même, dans la phrase « un café allong**é** » l'accent se déplacera sur le « **é** » d'allong**é**. L'accentuation[8] possède une fonction démarcative. « Elle facilite le découpage des unités de sens, ou syntagmes. » (Léon, 2001, p.155).

[8] Dans l'ouvrage de Léon, il fait une remarque avec l'utilisation d'accent et accentuation. « On préférera accentuation à celui d'accent qui renvoie également à la caractéristique d'une parlure étrangère. Mais le mot

En français, nous pouvons identifier, à part l'accent tonique, l'accent d'insistance qui « tend à se manifester généralement sur la *première syllabe* de l'unité linguistique par une *intensité* et une *durée* accrue de la consonne.» (Léon 2011, p.158). Nous pouvons remarquer cela à partir de l'exemple suivant : « c'est FORmidable ! MAgnifique ! SENsationnel ! ». Un autre type d'accent d'insistance consiste à allonger la première voyelle du mot. Par exemple, « elle est a-dorable ; il est sen-sationel. » (Léon et Léon, 1979, p.68). Outre l'allongement des syllabes, l'accent d'insistance peut se faire en détachant chaque syllabe.

« Le rythme est le fruit d'un regroupement de formes sonores auxquelles on donne à la fois une unité et un relief : l'unité est donnée par la mélodie de l'intonation, et le relief est marqué par des augmentations de l'intensité ou de la hauteur dues à l'accent. » (Lhote, 1995, p.45). En ce qui concerne le français, nous pouvons dire que le rythme est très régulier, il se caractérise par une relative égalité de durée des syllabes inaccentuées. Pour cette raison, « Toutes les syllabes inaccentuées sont pratiquement égales du point de vue de l'intensité […] Toutes les syllabes sont étroitement liées jusqu'à la syllabe accentuée. » (Léon et Léon, 1979, p.71).

En français, selon Lauret (2007) le vers alexandrin[9] est le modèle du rythme par excellence. «Il comporte 4 groupes de sens, découpés par 4 accents en finale. » (Léon, 2011, p. 172). Cependant, selon Lauret (2007), en parole naturelle, nous pouvons identifier que lorsque les énoncés sont formés de plusieurs groupes rythmiques, on peut équilibrer la durée des segments, peu importe le nombre de syllabes. Nonobstant, si la durée des groupes rythmiques n'est pas réductible à leur nombre de syllabes : « on note au contraire, une tendance à compenser les inégalités en nombre de syllabes des groupes rythmiques par une modification du débit ou par une pause compensatrice ou un allongement compensateur lorsque la différence du nombre de syllabes est grande. » (Lauret, 2007, p. 46). Selon Léon (2011), le rythme est une marque spécifique des discours dépendant entre autres de la personnalité de l'énonciateur. Pour cette raison, dans une même langue nous pouvons en trouver plusieurs types. Par exemple : le discours versifié, le discours de la

---

accent continue à être employé le plus souvent pour désigner la *proéminence* acoustique. » (Léon, 2001, p.155).

[9] Ce modèle résistant en poésie (né à la fin de XII^{e} siècle mais fréquent surtout du XVI^{e} ou XIX^{e} siècle) présente donc un équilibre des hémistiches en terme de nombre de syllabes et suivant, en termes de durée. (Lauret, 2007, p. 2).

conférence argumentative, autrement dit, non lue et le discours politique, littéraire ou religieux.

Nous définirons l'intonation comme « *la structuration mélodique des énoncés.*» (Léon, 2011, p.181). Donc, l'intonation donne de multiples nuances et d'autres types d'informations supplémentaires aux énoncés produits par le locuteur. Pour cette raison, si nous tenons compte de toutes les variétés de français, nous allons trouver plusieurs caractéristiques intonatives propres car « l'intonation peut informer aussi sur l'appartenance à un groupe social et sur l'état émotif du locuteur et varie selon la nature de la situation de communication. » (Lauret, 2007, p.49).

Pour décrire l'intonation, nous nous reporterons aux travaux qui optent pour quatre types de hauteurs. « Le niveau 4 le plus élevé, le niveau 1 le plus bas, le niveau 2 étant le niveau normal d'attaque de la voix. » (Léon et Léon, 1976, p.74). D'après ces auteurs, nous pouvons classifier plusieurs types de formes intonatives ou de contours intonatifs. Entre les plus courantes nous avons : la phrase énonciative, qui utilise généralement les niveaux 2/3/4. Ensuite, nous avons la phrase impérative, celle-ci, exprime un ordre et elle utilise les niveaux 4 à 1. Puis nous avons la phrase interrogative qui utilise les niveaux 4 à 2. Enfin, nous avons l'incise qui est un groupe intercalé à l'intérieur d'une phrase pour en modifier le sens, il utilise le niveau 1. Les images suivantes illustrent les différentes intonations :

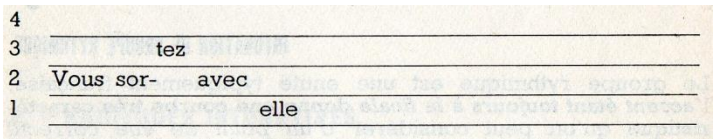


Illustration 2- Phrase énonciative (Léon et Léon, 1976, p.74).

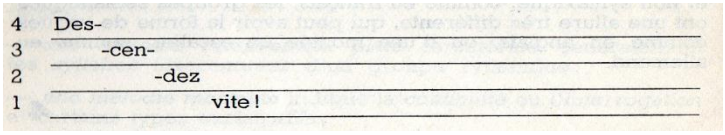


Illustration 3- Phrase impérative (Léon et Léon, 1976, p.74).

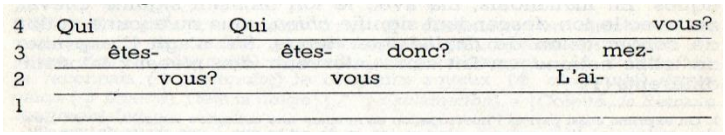


Illustration 4- Phrase interrogative (Léon et Léon, 1976, p.74).

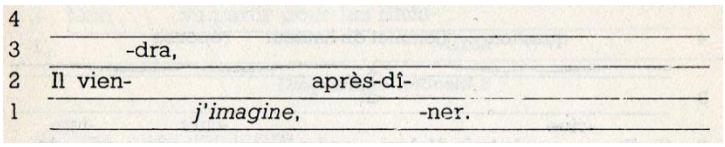


Illustration 5- Incise. (Léon et Léon, 1976, p.75)

2.3 Comparaison entre les deux systèmes

Nous considérons que le point de départ pour une proposition de correction phonétique est la compréhension des erreurs des apprenants. Pour cette raison, une fois faite cette description de deux systèmes phonologiques, nous pensons qu'il est important de faire une comparaison dans le but de mettre en lumière les principales différences entre les deux langues sur les plans phonétique, phonologique et prosodique. En effet, cette comparaison nous permettra de mieux comprendre les erreurs des apprenants hispanophones en français. Nous suivrons la même démarche utilisée pour décrire les systèmes phonologiques. C'est-à-dire que nous analyserons tout d'abord les voyelles, ensuite les consonnes et dans un dernier temps les aspects prosodiques.

2.3.1Les voyelles

En ce qui concerne les voyelles, nous pouvons identifier quelques différences importantes entre les deux systèmes vocaliques. Ces différences portent principalement sur le nombre de phonèmes, le lieu d'articulation, la labialisation et la nasalité.

Pour commencer, nous notons que le système vocalique français compte seize phonèmes, alors qu'en espagnol nous n'en trouvons que cinq. Cela nous montre que les voyelles en français jouent un rôle très important. Une mauvaise prononciation ou audition entraînera donc des problèmes de communication importante entre les hispanophones et francophones.

Quant aux aspects articulatoires, certaines voyelles françaises présentent des traits de natures différentes des voyelles espagnoles. Tout d'abord, nous remarquons qu'en français, il y a neuf voyelles antérieures et sept postérieures tandis qu'en espagnol nous comptons trois voyelles antérieures et deux postérieures. De plus, l'arrondissement des lèvres représente une grande différence entre les deux langues. En français ce phénomène est présent sur neuf voyelles sur seize. En espagnol, au contraire, il n'y a que deux voyelles arrondies sur cinq. Nous identifions que la série des « antérieures labialisées » est spécifique du français alors qu'elle est absente de l'espagnol, et c'est cette association de traits « antérieur » et « arrondi » qui pose problème, pas seulement le fait qu'il y ait plus ou moins d'arrondies

Enfin, la nasalité est un autre phénomène qui marque une grande différence entre les deux systèmes vocaliques. En effet, la nasalité n'existe pas dans le système vocalique espagnol car toutes les voyelles sont orales. En français, la nasalité est essentielle pour la communication car il existe plusieurs oppositions phonologiques contenant les voyelles orales et nasales.

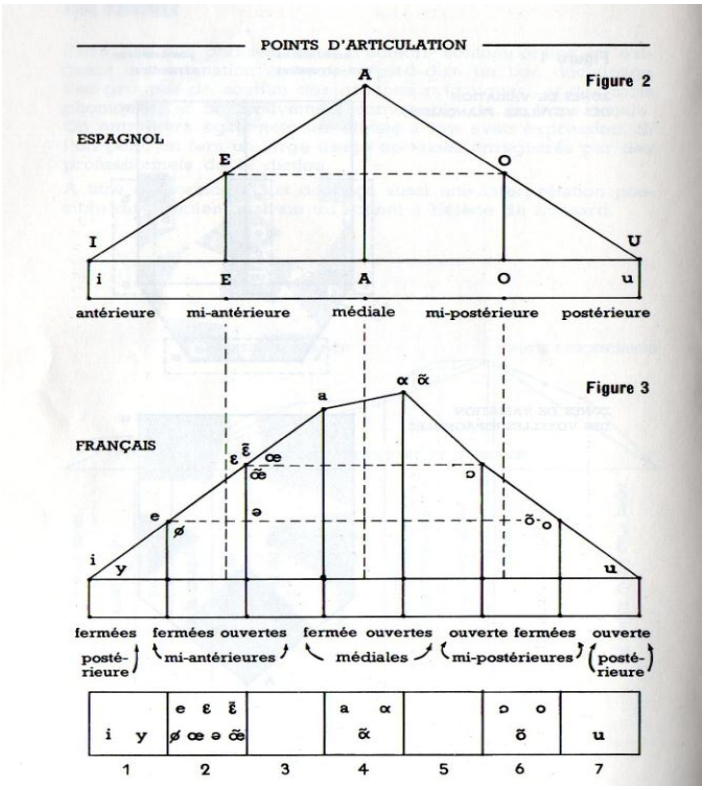


Illustration 6- Triangles vocaliques espagnol et français (Companys, 1966, p.142)

2.3.2 Les consonnes

Les consonnes, tout comme les voyelles, présentent des différences remarquables entre les deux systèmes phonétiques. Parmi elles, nous observons la présence de phonèmes inexistants dans chacune des langues, l'opposition entre consonnes sourdes et sonores ainsi que l'importance du lieu d'articulation pour la différenciation de quelques phonèmes. Pour finir, nous aborderons les caractéristiques de quelques groupes consonantiques et les consonnes en position finale.

En ce qui concerne les phonèmes consonantiques inexistants dans l'un ou l'autre des systèmes, nous avons repéré que le système consonantique espagnol ne possède pas les phonèmes suivants : [v], [z], [ʃ], [ʒ], et [R]. De même, le système français ne possède pas les phonèmes suivants : [β], [ð], [ɣ], [ʤ], [ʧ], [x], et [r] ce dernier dans ses deux réalisations, c'est-à-dire, simple et multiple.

Le lieu d'articulation apporte une différence très importante tant en français qu'en espagnol. Celui-ci nous permet de distinguer deux consonnes qui partagent un trait commun. En français nous avons l'exemple des phonèmes [b] et [v]. Leur trait commun est la sonorité, cependant nous arrivons à les distinguer car la première consonne est bilabiale occlusive, tandis que la deuxième est labiodentale constructive, celle-ci n'existe pas en espagnol. De même, en espagnol, le phonème [r] prononcé dans ses deux réalisations, (simple ou multiple) nous permet de distinguer plusieurs mots. Par exemple : « Pera » (poire) et « perra » (chienne). Dans le premier mot la prononciation de la consonne est simple. Par contre, dans le deuxième sa prononciation est « multiple » qui fait référence aux battements de la pointe de la langue

Pour conclure, une autre différence entre les deux systèmes porte sur les caractéristiques de quelques groupes consonantiques et la position finale des consonnes. En français les groupes consonantiques [sk], [sp], [st] au début d'un mot sont possibles. Par contre en espagnol ces groupes sont inexistants. Ils sont toujours précédés de la voyelle « e ». En ce qui concerne les consonnes en position finale, nous pouvons remarquer une grande différence entre les deux langues. En français nous pouvons trouver les consonnes suivantes en position finale : [d], [f], [g], [k],[l], [m], [n], [ŋ], [p], [r], [s], [t], et [z]. En espagnol, nous comptons un nombre plus réduit de consonnes en position finale, [s], [n], [l] et [r]. Cela représente une grande différence étant donné qu'elles sont toujours prononcées en français.

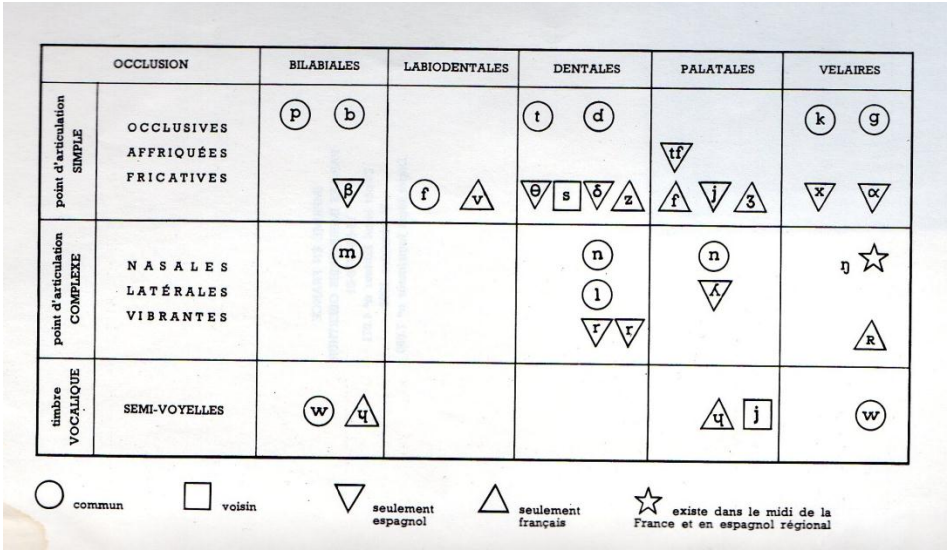


Illustration 7- Tableau comparatif des consonnes françaises et espagnoles (Companys, 1966, p.143)

2.3.3 Aspects prosodiques

Nous notons plusieurs caractéristiques prosodiques dans chaque langue avec des variations différentes représentées de manière individuelle, régionale et sociale. Dans le but de faire cette comparaison, nous porterons une attention particulière aux aspects les plus généraux. Ainsi, nous aborderons l'accentuation, le rythme et la prosodie des deux systèmes considérés.

Comme nous l'avons déjà mentionné, en espagnol l'accentuation est principalement utilisée dans le système verbal pour démarquer la différence entre le temps et la personne dans la conjugaison des verbes. Par contre, en français l'accent sert à délimiter les phrases, pour cela la dernière syllabe d'un groupe rythmique est toujours accentuée. L'accentuation de la dernière syllabe en français représente une autre différence car en espagnol l'accent n'est pas fixe ; l'espagnol compte des mots oxytons, paroxytons et proparoxytons dont nous avons déjà parlé.

En ce qui concerne le rythme, selon Abry- Veldeman-Abry (2007) il est très régulier en français. La syllabe accentuée est plus longue et les syllabes non accentuées ont plus ou moins la même durée. Par contre en espagnol, « les trois accents toniques font que le rythme en espagnol est moins régulier qu'en français. » (Molina, 2007, p. 27).

Concernant l'intonation, comme nous l'avons déjà mentionné plus haut, elle donne des informations supplémentaires aux énoncés par rapport à la composante strictement

verbale. Pour cela elle peut varier en fonction de la situation de communication et du locuteur. Grâce à cette comparaison, nous avons remarqué que tant l'espagnol que le français partagent la variation montante et descendante qui caractérise les phrases déclaratives, impératives et interrogatives. Cependant, nous identifions quelques différences remarquables. Selon Companys (1966), l'intonation en français est caractérisée par une partie montante suivie d'une partie descendante. Ces deux parties s'articulent avant ou après le groupe verbal. Nous notons que les différences de hauteur tonale minima et maxima sont souvent considérables. Par contre, selon quelques auteurs l'espagnol présente une organisation rythmique et intonative différente, car il comporte des écarts tonaux faibles et une ligne souvent horizontale.

2.4 Principales erreurs de prononciation chez les apprenants hispanophones

Les erreurs des étudiants hispanophones proviennent essentiellement des différences qui existent entre le système phonologique de l'espagnol et celui du français que nous avons déjà analysé. « Les habitudes articulatoires des hispanophones et la façon dont ils sont habitués à interpréter le message sonore ne les prédisposent guère à reconnaître les sons du français et à les reproduire aisément. » (Companys, 1966, p.13). Pour cela, une fois faite la description et comparaison entre les deux systèmes, nous commencerons par repérer et décrire les principales erreurs. Cette description se base sur l'ouvrage d'E. Companys (1966) et plusieurs autres études faites dans le même domaine en analysant des hispanophones d'origines différentes, comme par exemple : Molina (2007), Galindo (2010). Nous aborderons cette comparaison, comme nous l'avons fait dans la partie précédente. C'est-à-dire que nous présenterons les erreurs concernant les voyelles, les consonnes et les aspects prosodiques, erreurs qui sont susceptibles d'être observées dans les productions d'apprenants de FLE hispanophones.

2.4.1 Les voyelles

A propos des voyelles, nous avons déjà mentionné les différences importantes entre les deux systèmes qui sont le nombre de phonèmes, le lieu d'articulation, la labialisation et la nasalité. Compte tenu de ces différences, les apprenants hispanophones ont du mal à prononcer et percevoir plusieurs phonèmes vocaliques. Parmi les erreurs les plus communes nous identifions les suivantes :

- **Les voyelles [y] et [u] :** Ces deux phonèmes posent des problèmes aux apprenants hispanophones pour plusieurs raisons. Tout d'abord, nous remarquons que les hispanophones ont tendance à prononcer le son [u] (voyelle postérieure) au lieu de [y] (voyelle antérieure). Le fait que [y] soit une voyelle arrondie augmente cette difficulté. Nous notons que la projection des lèvres avec la position palatale de la langue peut être difficile à reproduire. Une autre raison qui augmente cette difficulté est que la graphie « u » en espagnol est toujours prononcée [u] donc, il peut y avoir une confusion entre le code graphique et le code phonique puisque les apprenants hispanophones ont cette habitude articulatoire.

- **Les voyelles [ə], [ɛ] et [e] :** Nous commencerons par expliquer que la voyelle [ə] (voyelle ouverte, arrondie, antérieure) n'existe pas en espagnol. Cela représente déjà une grande difficulté pour les hispanophones car ils auraient tendance à prononcer toujours [ɛ] (voyelle ouverte, non-arrondie, antérieure). Quelquefois, ils pourraient aussi prononcer [e] (voyelle fermée, non arrondie, antérieure). Ces deux derniers phonèmes peuvent être aussi confondus entre eux. Encore une fois, nous remarquons que la labialisation correspond à l'un des problèmes les plus importants de prononciation pour les hispanophones. En outre, nous relevons que, comme dans le cas précédent, les apprenants ont tendance à prononcer tout le temps le son[e] car celui-ci correspond à la graphie « e » qui est prononcé de cette manière en espagnol.

- **Les voyelles [ø], [œ] et [o] :** Les deux premiers phonèmes n'existent pas en espagnol, ce qui explique les difficultés que rencontrent les hispanophones pour les reproduire. La différence entre ces deux phonèmes porte sur l'arrondissement des lèvres. En outre, nous avons remarqué que « lorsqu'un apprenant hispanophone est capable de prononcer ces deux phonèmes, il les confond. » (Molina, 2007, p.23). Nous avons remarqué, que les apprenants en essayant prononcer le phonème [ø] peuvent prononcer [o] car ces deux phonèmes ont le même arrondissement labial.

- **Les voyelles [ɔ] et [o] :** « La différence entre [o] et [ɔ] est en général assez facile à percevoir, mais la perception correcte du [o] pose parfois le problème du [u] que les Espagnols prononcent souvent ouvert, donc assez proche du [o].» (Companys, 1966,

p.66). De même nous remarquons que les hispanophones ont tendance à prononcer toujours le [ɔ] au lieu de [o] en position finale accentuée.

- **Les voyelles [õ], [ɛ̃] et [ɑ̃] :** La nasalité constitue un des problèmes les plus récurrents pour les apprenants hispanophones. La raison vient du fait que ce phénomène n'existe pas en espagnol pour les voyelles. Pour cela, les hispanophones ont tendance à prononcer la consonne « n » ou « m » qui produit la nasalisation. Entre ces trois phonèmes, [*õ*] est celui qui pose le moins de problèmes car « son timbre est fermé mais en général un peu moins cependant que celui de [o] oral. Le voile du palais s'abaisse à l'arrière et une partie de l'air passe par les fosses nasales. » (Companys, 1966, p.85). En ce qui concerne le phonème [ɛ̃] nous observons un peu plus de troubles dans sa production et perception car les hispanophones peuvent l'entendre « selon le cas comme [E], comme [En] ou le plus souvent comme [A]. » (Companys, 1966, p.88). Nous avons également le phonème [ɑ̃]. Cette voyelle est très ouverte, raison pour laquelle les apprenants ont du mal à la prononcer. En plus, selon Companys (1966), les hispanophones ont tendance à prononcer cette voyelle de manière trop antérieure.

2.4.2 Les consonnes

Comme nous l'avons déjà mentionné en haut, il existe des différences importantes entre les deux systèmes. Ces différences, de la même manière que les voyelles, entraînent des problèmes de prononciation pour les hispanophones. Parmi les différences les plus remarquables nous avons l'existence de consonnes spécifiques dans chacune des langues, l'opposition entre consonnes sourdes et sonores, et le lieu d'articulation. A cause de ces différences, les hispanophones ont tendance à commettre des erreurs de prononciation avec les consonnes suivantes :

- **Les consonnes [s] et [z]:** Nous pouvons commencer par dire que l'articulation de ces deux phonèmes est la même, c'est-à-dire qu'ils sont apico-alvéolaires. Cependant, ils se différencient par l'opposition de sonorité, l'un est sourd [s] tandis que l'autre est sonore [z]. Ce dernier n'existe pas en espagnol, raison pour laquelle il pose plus de problèmes aux hispanophones car ils auront toujours tendance à prononcer [s].

- **Les consonnes [b] et [v]:** Tant en français qu'en espagnol le phonème [b] existe. Dans les deux langues il est occlusif, cependant, en espagnol les lèvres sont moins avancées et serrées et l'ouverture est moins brusque. Par contre, le phonème labiodentale [v] n'existe pas en espagnol, pour cela les hispanophones ne font pas de différence de prononciation entre les deux sons et ils prononcent [b] plutôt relâché. Une autre raison pour laquelle les hispanophones ont du mal à prononcer et à identifier ce phonème est le fait d'avoir la réalisation [β] dans leur langue. Ce phonème est fricatif et pour le prononcer, les lèvres ne sont jamais fermées complètement.

- **Les consonnes [ʃ], [ʧ] et [ʒ]:** En espagnol le phonème [ʃ] n'existe pas. Par contre, cette langue possède le phonème [ʧ], pour cette raison les apprenants hispanophones ont tendance à le prononcer en position initiale eu lieu de [ʃ]. De même, nous observons que le phonème [ʒ] cause problème car il est sonore, donc les apprenants ont tendance à prononcer le phonème sourd [ʃ].

- **Les consonnes [R], et [x]** : Les hispanophones en essayant de prononcer le phonème dorso-uvulaire [R], qui n'existe pas dans leur langue, peuvent se tromper et prononcer le phonème espagnol [x]. En outre, au moment de prononcer le phonème [R], les hispanophones ont tendance à le produire comme [r] ou [r̄] dans une de ses deux réalisations, c'est-à-dire, comme en espagnol. Donc, nous identifions un problème de lieu d'articulation car le son est produit avec une articulation postérieure et non de manière alvéolaire.

2.4.3 Les aspects prosodiques

En ce qui concerne la prosodie, nous avons remarqué que les hispanophones commettaient des erreurs de plusieurs types. Comme nous l'avons déjà signalé, l'accentuation fait partie de ces grandes différences, ainsi que le rythme et l'intonation. Cependant, nous voulons ajouter d'autres aspects suprasegmentaux que nous considérons importants, tels que la syllabation, l'enchaînement, la liaison, et l'assimilation consonantique.

Pour ce qui est de l'accentuation nous avons identifié que les hispanophones avaient du mal à adapter l'accent tonique du français à leur production. Cela est dû au fait qu'ils reproduisent les caractéristiques de l'accent espagnol, qui n'est pas fixe puisqu'il peut varier selon le type de mot.

D'un point de vue rythmique, nous avons remarqué que les apprenants hispanophones avaient tendance à reproduire les habitudes propres à l'espagnol où le rythme est moins régulier par rapport à celui du français car l'espagnol a beaucoup d'unités courtes et très nettement délimitées.

Pour ce qui est de l'intonation, nous remarquons que les hispanophones tendent à transposer sur le français les caractéristiques intonatives de l'espagnol. Donc, la partie montante et descendante de la phrase n'est pas évidente, et elle est remplacée par une intonation plate. Cela peut entraîner des problèmes de communication entre les locuteurs car ils ne pourront pas distinguer une phrase énonciative d'une phrase interrogative. Ces problèmes d'intonation sont plus notoires au moment d'utiliser l'intonation avec une fonction expressive. Molina (2007) a repéré que les apprenants avaient du mal à donner une expressivité à leur message dans une situation de lecture comme par exemple d'un poème, d'une narration littéraire ou d'un dialogue.

En ce qui concerne les autres aspects suprasegmentaux, nous constatons que la syllabation cause des problèmes aux hispanophones, car ils ont tendance à appliquer les mêmes règles qu'en espagnol. Ils ne tiennent pas compte de la chute de « e » en fin de mot et en position intermédiaire. Par rapport à l'enchaînement et la liaison, les hispanophones ont tendance à faire beaucoup de fautes car ce phénomène n'existe guère en espagnol, donc ils n'en ont pas conscience. Ils ont l'habitude de prononcer les phrases en séparant les mots. Cela entraine un problème de fluidité.

3 Méthodes de correction Phonétique

Dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, la dimension phonétique et phonologique joue un rôle primordial pour la communication car elles permettent à l'apprenant de comprendre mais aussi de se faire comprendre. Cependant, nous constatons à la suite de Guimbretière (1994), Lauret (2007), Abry et Veldeman-Abry (2007), que dans l'enseignement des langues étrangères ces domaines sont parfois délaissés en donnant plus d'importance aux aspects liés aux compétences écrites, où la grammaire et le vocabulaire deviennent les axes principaux d'étude. Nonobstant, il faut tenir compte du fait qu'« une prononciation erronée peut gêner la compréhension d'un message car souvent il n'y a qu'un son qui porte la distinction. La qualité de l'échange en dépend. » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.7). Pour cette raison, la phonétique et la phonologie doivent toujours garder une place importante dans toute formation en langues étrangères, sans faire de distinction entre une formation en présentiel, hybride ou bien à distance. Nous commencerons par définir des concepts importants, ensuite, nous présenterons les principaux courants pour l'enseignement de la prononciation et nous allons finir avec une description détaillée des principales méthodes de correction phonétique.

3.1 Les principales méthodologies d'enseignement de langues étrangères

Concernant l'enseignement de la prononciation, nous remarquons des méthodologies qui ont été référence pour l'enseignement des langues vivantes depuis le début du vingtième siècle, et dans lesquelles à chaque fois la dimension phonétique a été prise en compte d'une manière spécifique. Nous remarquons quatre courants principaux : en premier lieu, nous trouvons **la méthodologie directe et les méthodes dites « naturelles ».** Dans ce courant « le principe est que la nouvelle prononciation s'acquiert intuitivement, par imitation (on parle alors d'approche intuitive/imitative) de la même façon que les enfants acquièrent la prononciation de leur langue maternelle » (Lauret, 2007, p.83). Un autre courant important qui traite l'enseignement de la prononciation est **la linguistique structurale,** dans laquelle on donne une place très importante à l'Alphabet Phonétique Internationale (API), selon ce courant « la prononciation ne peut s'apprendre

par simple imitation. On doit apprendre, par un entraînement auditif et articulatoire soigné, à distinguer les sons étrangers et les sons de sa propre langue, mais aussi les sons de la nouvelle langue entre eux. » (Lauret, 2007, p.89). **Le behaviorisme et l'analyse contrastive** est un autre courant, il « met au premier plan les notions d'habitudes et d'automatismes, notions importantes en prononciation ». (Laurent, 2007, p.95) Dans ce courant la partie contrastive joue aussi un rôle très important, parce qu'il se base sur la comparaison des systèmes sonores de deux langues permettant d'éclaircir des écarts de prononciation. Finalement, **les apports électroacoustiques et le système verbo-tonal issus de la phonétique expérimentale** sont d'autres courants qui traitent l'enseignement de la prononciation. « Le système verbo-tonal s'appuie donc sur les notions de *crible phonologique* (Troubetzkoy, 1964) et de surdité phonologique (Polivanov, 1931). » (Renard, 2002, p.13). Donc la Méthode verbo-tonale part du principe que l'apprenant prononce mal parce qu'il entend mal.

3.2 Méthodes de correction phonétique

En ce qui concerne la correction phonétique, nous allons présenter la méthode articulatoire, la méthode comparatiste, la méthode des oppositions phonologiques, et la méthode verbo-tonale comme les quatre méthodes principales. En plus, nous allons enrichir cette liste de méthodes avec les douze moyens pour corriger les erreurs de prononciation repérés par Abry et Veldeman-Abry (2007).

3.2.1 La méthode articulatoire

« La caractéristique de cette méthode repose sur le postulat selon lequel l'émission des sons implique une connaissance relativement poussée du fonctionnement de l'appareil phonatoire » (Guimbretière, 1994, p.46). Avec cette méthode, l'apprenant est invité à analyser et reproduire les mouvements nécessaires pour réaliser un son « La phonétique articulatoire s'occupe d'une partie de nos activités musculaires qui précèdent une émission donnée. Elle décrit en général les formes et les mouvements des organes articulatoires : lèvres, langue, palais dur, palais mou, cordes vocales, poumons. » (Cureau & Vuletic, 1974, p.15). Un exemple clair de cette méthode est la description détaillée des mouvements

articulatoires en termes de position de la langue, l'aperture de la bouche, l'arrondissement des lèvres, etc.

Cependant, une description détaillée de la manière de produire un son ne suffit pas au moment d'apprendre une langue étrangère car « savoir reproduire tous les sons d'une langue donnée ne signifie pas la parler » (Renard, 1979, p.30).

Comme nous venons de le constater, quelques critiques ont été adressés à cette méthode par Renard (1979) dans son ouvrage « La méthode verbo-tonale de correction phonétique. » Entre ces critiques nous trouvons que la méthode articulatoire néglige le facteur auditif. « Si le sujet ne perçoit pas la différence entre le son étranger et le son similaire de sa langue maternelle, comment imaginer que le premier puisse ne pas être confondu avec le dernier ? » (Renard, 1979, p. 30). Pour exemplifier cette contrainte de la méthode articulatoire Renard dit : « Les espagnols confondent [z] avec [s] (poison, poisson ; caser, casser), alors qu'ils savent prononcer [z] dans des mots comme mismo, desde, rasgo, mais qu'ils n'en sont pas conscients, ces variantes sonores n'ayant en espagnol aucune valeur distinctive. » (Renard, 1979, p.30). Un deuxième reproche et celui de négliger les effets de la phonétique combinatoire. « Les phonéticiens savent bien que les sons s'influencent les uns les autres, ce phénomène est particulièrement sensible en français, où les consonnes sont, d'avantage influencées par les voyelles. » (Renard, 1979, p. 34). Le troisième reproche attribué à la méthode articulatoire établit que cette méthode ignore les phénomènes de compensation. « Le procédé articulatoire peut donc difficilement faire maîtriser la complexité du mécanisme de la phonation […] le processus articulatoire est plus complexe, et le fait qu'une même voyelle puisse s'articuler avec des positions buccales et labiales très différentes, prouve que des compensations articulatoires au niveau de larynx entrent en jeu. » (Renard, 1979, p. 35). Enfin, cette méthode ne fait pas attention aux aspects prosodiques de la langue. Renard (1979) considère cet aspect comme un grave défaut.

> La méthode articulatoire négligeait complètement ou bien considéré comme secondaire les éléments de base d'un ensemble acoustique de langue : intonation et rythme. C'est pourquoi la méthode articulatoire permettait d'obtenir en générale seulement la prononciation correcte des sons d'une langue, mais l'élève continuait à se servir des intonations, des rythmes et de la tension de sa langue maternelle : ainsi, malgré une connaissance parfaite de la prononciation des sons isolés, la communication orale en une langue étrangère lui était impossible. (Renard, 1979, p. 36).

Malgré ces reproches, cette méthode a été amplement utilisée dans l'enseignement des langues étrangères elle a « prévalu pendant longtemps, jusqu'aux années 70. » (Guimbretière, 1994, p. 46).

3.2.2 La méthode contrastive

Cette méthode tient compte des similitudes phonologiques entre les langues, elle est fondée sur l'analyse contrastive « qui aborde différemment la question de la prononciation d'une nouvelle langue. Le principe en est simple : si l'on peut reconnaître l'origine d'un accent étranger, c'est parce qu'il y a un transfert du système phonétique (prosodie et segmental) et phonologique (règles) de la langue maternelle vers la nouvelle langue. » (Lauret, 2007, p.99). En effet, «L'analyse contrastive compare des descriptions de même nature de deux langues et distingue les « contenus similaires » (et donc plus faciles à acquérir) des « nouveaux contenus » (risquant de poser problèmes). » (Lauret, 2007, p.99). Mario Tomé (2003) considère qu'« en tenant compte des similitudes entre deux systèmes phonologiques (le français et l'espagnol) on se servira des sons communs ou prochains pour favoriser ou corriger certaines articulations. »

3.2.3La méthode des oppositions phonologiques

La troisième méthode de correction phonétique « se fonde sur des conceptions de Bloomfield, de Jakobson et Halle qui classaient les phonèmes en fonction de traits distinctifs permettant des oppositions de type binaire. » (Renard, 1979, p.40). Cette classification, met en évidence les paires minimales : « **Une paire** minimale est une **paire de mots** qui s'opposent et donc qui sont distingués dans la langue, **par une seule différence phonétique**. Par exemple : *la main/ l'amant* est une paire minimale. » (Lauret, 2007, p.103). Dans cet exemple nous pouvons constater que la différence porte seulement sur la dernière voyelle phonétique, c'est-à-dire, [ɛ̃] et [ɑ̃]

Tout en tenant compte de cette méthode, on privilège la dimension auditive et l'oral de la langue, « on s'attache par priorité à l'enseignement des phonèmes et on fonde donc des discriminations phoniques sur des différences de sens. » (Renard, 1979, p.40). Nous pouvons considérer cet aspect comme un avantage par rapport à la méthode articulatoire qui, comme nous l'avons mentionné plus haut, négligeait complètement le sens. Selon Abry et Veldeman-Abry (2007), en cas d'erreur de prononciation, il est nécessaire de

corriger la phonologie en premier lieu, et dans un deuxième temps les erreurs phonétiques ; car il faut à tout moment donner plus d'importance aux sons qui changent le sens. En utilisant cette méthode, nous pouvons faire un lien entre phonologie et morphologie et phonologie et vocabulaire.

> « Lorsque fidèles à l'esprit de la phonologie, nous présentons notre matériel sonore par paires minimales, il ne faut pas oublier que nous opposons des unités abstraites qui ne correspondent pas nécessairement aux oppositions de la parole. Dans certains cas, c'est plutôt en morphologie que les oppositions binaires prennent tout leur sens : oppositions singulier/pluriel, masculin/ féminin, présent/passé, etc. » (Cité par Renard, 1979, p.40).

L'utilisation des paires minimales en classe permet aux apprenants de s'entraîner auditivement, Lauret (2007) propose la démarche suivante : « on demande à l'écoute de la paire (l'attention n'est qu'auditive, portée sur la forme), si les mots entendus sont identiques ou différents. Les mots de la paire doivent être prononcés sur la même intonation pour que la différence ne porte que sur l'opposition travaillée. » (Lauret, 2007, p.103). Ensuite, l'enseignant peut discuter en classe des aspects qui produisent cette différence en décrivant l'opposition travaillée en termes acoustiques, articulatoire et esthétiques.

Comme nous l'avons déjà remarqué, cette méthode donne priorité à la dimension auditive tout en tenant compte du sens, cependant, « on trouve là un des défauts relevés avec la méthode articulatoire, à savoir celui de privilégier l'élément isolé au détriment de continuum sonore et de réduire les multiples possibilités de combinaison des phonèmes entre eux. » (Guimbretière, 1994, p.47). De même, Renard (1979) remarque que cette méthode ne tient pas compte des allophones, de leur combinatoire distributionnelle et des effets séquentiels. Il considère qu'il ne suffit pas de travailler une liste de phonèmes et leurs oppositions, car il faut qu'ils soient reconnus, identifiés et évidemment reproduits dans toutes les réalisations possibles. En effet, « le choix binaire est loin d'épuiser les possibilités de « performance » d'un système phonologique donné. » (Renard, 1979, p.42).

3.2.4 La méthode verbo-tonale

Cette méthode est née des travaux faits par Peter Guberina à partir des expériences sur les malentendants, puis ces travaux ont été proposés comme une stratégie de correction

phonétique dans l'enseignement des langues étrangères, en partant des recherches collectives dans le cadre de l'approche structuro-globale audiovisuel, (SGAV). « On peut dire que Petar Guberina a réussi à proposer une synthèse de connaissances de l'époque en *linguistique structurale* (Saussure), en *phonétique expérimentale* et *orthophonique* (Rosselot et Delattre) en *phonologie* et en *stylistique* (Bally). (Guimbretière, 1994, p.48). « Le système verbo-tonal a aujourd'hui une application double : rééducation de l'audition et correction de la prononciation quand on apprend les langues étrangères. » (Cureau &Vuletic, 1974, p.35).

Le principe de cette méthode, comme nous l'avons déjà évoqué, est la rééducation de l'audition. Elle part de l'idée que les nouveaux utilisateurs de la langue étrangère prononcent mal parce qu'ils entendent mal. Nous pouvons constater cette idée car notre perception des sons est conditionnée par notre système phonologique.

> Nous les produisons mal parce nous les entendons mal : cette mauvaise perception résulte d'une structuration des éléments informationnels inadéquate car dictée des habitudes sélectives propres à la perception de notre langue maternelle. Les systèmes phonologiques étant autonomes et sans commun mesure les un par rapport aux autres, il est dans la nature des choses que nous commettions des erreurs, que nous soyons engagés inéluctablement dans la dynamique d'un « système de fautes ». Il est normal que notre système d'écoute engendre des erreurs qui s'organisent selon une logique propre. (Renard, 1979, p. 55).

Dans la méthode verbo-tonale les aspects de la prosodie sont une priorité, tout au contraire des méthodes analysées antérieurement. Pour cette raison, «la correction phonétique opérera mieux en liaison naturelle avec des stimulations telles que l'intonation, le geste, le rythme, la mimique, l'affectivité. Guberina parle de stimulations biologiques (ou bio-physiologiques) car il considère que tout le corps participe à l'acte audio-phonatoire. » (Renard, 1979, p. 56). En tenant compte de cette idée, pour la correction phonétique, nous trouvons une série de procédés qui visent l'ensemble de la prononciation et quelques éléments particuliers, c'est-à-dire la prononciation des sons.

En ce qui concerne les procédures de la méthode verbo-tonale, nous distinguons le travail de l'intonation et le rythme car « du point de vu phonétique, on peut dire que la prosodie constitue en quelque sorte la forme globale dans laquelle se moulent les phonèmes. » (Renard, 2002, p.15). Une autre procédure est celle de la prononciation nuancée, ce procédé « consiste à diriger l'audition de l'élève en conservant la structure

originelle mais en nuançant la prononciation du son difficile, dans le but de sensibiliser l'oreille aux différences pertinentes. » (Renard, 1979, p. 88). Ce nuancement de la prononciation porte sur un facteur de l'émission, c'est-à-dire, le timbre, l'intensité ou la durée tout en s'écartant de la faute commise par l'apprenant. Enfin, la méthode verbo-tonale fait appel à la phonétique combinatoire comme une autre procédure car les sons s'influencent les uns les autres.

3.3 Douze moyens de correction phonétique

Après avoir fait cette description des méthodes de correction phonétique, nous présenterons les douze moyens pour corriger les apprenants repérés par Abry et Veldeman-Abry dans leur ouvrage « La phonétique - audition, prononciation, correction » (2007).Ces moyens sont présentés dans le but d'aider les enseignants à corriger les problèmes de prononciation de leurs apprenants.

1- **La discrimination auditive : «** Les exercices de discrimination auditive sont liés à la méthode des oppositions phonologiques. […]En effet au début les apprenants n'entendent pas les sons qui n'existent pas dans leur système phonologique et les confondent avec le son le plus proche qui existe dans leur langue. » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.54)

2- **La prononciation déformée :** « ce moyen est lié à la méthode acoustique […] Il s'agit ici de prononcer un son déformé à l'opposé du son sur lequel l'apprenant se trompe. » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.56).

3- **La tension/ le relâchement :** «En français, toutes les voyelles sont tendues : il n'y a pas de diphtongue. Pour les consonnes, les occlusives sont plus tendues que les constrictives. On fera donc travailler la tension ou le relâchement corporel pour bien prononcer» (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.56).

4- **La labialité :** pour rendre évident la labialité, « l'enseignant peut travailler l'exagération de l'arrondissement et de la protrusion des lèvres si l'apprenant ne l'a pas fait ». De même, « l'enseignant peut travailler la labialité sans production de son, l'opération consiste à prononcer la phrase sans produire aucun son, seulement avec le mouvement des lèvres. L'apprenant est alors obligé de s'exercer à lire sur les lèvres. » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.57).

5- **L'intonation et le trait grave et aigu :** ce moyen fait référence à la méthode verbo-tonale. Donc, « si un son et entendu trop aigu, il faut corriger en le faisant prononcer avec une intonation descendante. Si un son et entendu trop grave, il faut corriger en lui faisant prononcer avec une intonation plus aiguë. » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.57).

6- **La durée :** « cette méthode de correction conduit à exagérer la durée d'un son pour mieux le faire entendre. » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.57). Donc, l'enseignant fait appel à l'hésitation et en allongeant un son il ou elle le rend plus évident.

7- **La position dans le mot :** ce moyen peut être appliqué tant aux consonnes comme aux voyelles car toutes les voyelles françaises sont tendues. Pour cette raison, « si un son est produit trop tendu, le faire répéter en le plaçant en position finale. Au contraire si un son est trop lâche, le mettre en position initiale. » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.58).

8- **L'entourage vocalique :** « selon l'erreur commise l'enseignent est amené à proposer de changer de consonne ou de voyelle pour rendre le son plus aigu ou plus grave.» (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.58).

9- **Le découpage syllabique régressif/progressif :** « En cas d'erreur d'accentuation de la dernière syllabe ou d'erreur de rythme on peut découper une phrase en syllabes et la faire répéter en en prononçant d'abord que la 1er syllabe et la seconde, puis la 1er, la 2e et la 3e, … jusqu'à la prononciation de toutes les syllabes de mot. » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.58).

10- **La gestuelle du corps :** Lorsqu'un enseignant propose une correction phonétique, les apprenants peuvent avoir du mal à s'approprier un son tant pour le produire que pour l'entendre. Pour cette raison, l'enseignant, en situation de classe, peut faire appel à la gestuelle et de cette manière incorporer le corps dans le processus de prononciation. « Il s'agit ici d'associer un son avec un geste. […] Quand le codage est bien intégré par tous les apprenants, l'enseignant n'aura plus ensuite qu'à faire le geste en direction de l'apprenant qui vient de se tromper pour que ce dernier se corrige. » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.59).

11- **Les couleurs :** ce moyen consiste à associer une couleur pour chaque son travaillé. Cette méthode a été utilisée par Caleb Gattegno (1989) dans la « méthode par le silence » dans le but d'apprendre à lire aux enfants. Un exemple pour la correction phonétique est le suivant : « les apprenants, après discussion attribuent à chaque

voyelle nasale [ɛ̃] [ɑ̃] [ɔ̃] une couleur qui sera affiché dans la classe. Régulièrement, l'enseignant fera référence à cette association quand un apprenant se trompera de timbre. » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.59).

12- **Le jeu théâtral :** à partir de ce moyen de correction phonétique, les apprenants sont invités à se détendre, c'est-à-dire, à oublier la situation de contrôle. « il faut pour cela travailler la mis en scène avec différents types de texte qui permettent de produire différents styles de voix : neutre, chuchotée, lente, rapide, hésitant, en colère, comme un robot, amoureuse […] » (Abry et Veldeman-Abry, 2007, p.59).. Le jeu théâtral permet aussi de travailler la respiration avec la répétition d'une phrase chaque fois plus longue avec le même souffle. En outre, la poésie, les comptines, les textes en prose, les proverbes et les virelangues sont des textes qui peuvent être exploités pour le travail de correction phonétique.

4 Phonétique et Internet

Les nouvelles technologies de l'information et de la communication se sont imposées dans tous les secteurs de la société au cours de ces dernières années. Elles sont devenues une partie essentielle de notre vie professionnelle et privée grâce à l'essor du multimédia. Dans le domaine éducatif elles sont amplement utilisées car elles nous permettent de stocker, traiter et diffuser l'information. Aujourd'hui, nous sommes témoins de ce phénomène car elles sont très utilisées dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Cependant, il faut tenir compte du fait que « la multiplication des ressources pédagogiques et l'arrivée de nouveaux supports et dispositifs rendent plus facile et en même temps plus complexe leur intégration dans des contextes éducatifs. » (Tomé, 2007, p.179).

Pour cette raison, nous nous sommes intéressé à la manière dont la phonétique est elle-même abordée sur les sites Internet. Plus précisément, nous voulons identifier et analyser les sites qui proposent une démarche de correction phonétique. Dans le but de mieux comprendre les contraintes et les enjeux d'une correction phonétique par Internet, nous commencerons par un bref parcours historique de l'utilisation des nouvelles technologies en classe de langue. Ensuite, nous exposerons un inventaire ainsi qu'une analyse des sites retenus qui nous permettront d'établir des principes pour travailler la phonétique sur Internet.

4.1 Enseignement des langues étrangères et nouvelles technologies. Parcours historique.

L'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères est un domaine en constante évolution. Pour cela, nous pouvons identifier que tout au cours de l'histoire, les méthodes et les outils utilisés ont dû changer en s'adaptant aux nouvelles exigences. Dans le domaine de l'apprentissage et l'enseignement des langues depuis les années soixante, nous pouvons identifier plusieurs changements qui sont liés à la multiplication des différentes technologies. Pour comprendre ces changements, nous allons repérer quelques technologies qui ont contribué à l'utilisation des nouvelles pratiques en classe de langue.

Nous aborderons ensuite l'Apprentissage des Langues Assisté par Ordinateur (ALAO), puis nous discuterons d'Internet et de sa contribution à la formation ouverte et à distance (FOAD) ainsi que des dispositifs d'apprentissage hybrides.

Parmi les divers progrès des technologies qui ont accompagné l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères, nous identifions « tout d'abord et de façon primordiale, le magnétophone (le phonographe et la radio n'ayant jamais eu la même utilisation, ni le même intérêt pédagogique) et sa multiplication dans les laboratoires de langue, puis la télévision et surtout le magnétoscope. » (Pothier, 2003, p. 67). L'utilisation des ressources de la radio et la télévision est devenue primordiale en cours de langue. Cependant, cette situation s'accompagnait de contraintes importantes car les enseignants ne pouvaient pas choisir ni le contenu ni le moment d'utilisation.

L'Apprentissage des Langues Assisté par Ordinateur (ALAO) est un domaine qui a commencé à se développer dès les années soixante et soixante-dix. Selon Warschauer(1996) cité par L'haire (2011), nous pouvons identifier trois phases dans le développement des logiciels de ce type. Tout d'abord, la phase de *l'approche béhavioriste*, l'ordinateur était alors un moyen d'apporter du contenu à l'apprenant et d'exercer et tester ses connaissances. La deuxième phase est basée sur une *approche communicative*. Dans cette phase, l'ordinateur aide les apprenants à utiliser leurs compétences communicatives, c'est-à-dire que l'apprenant est incité à produire du langage plutôt que de le manipuler. La troisième phase est basée sur une *approche intégrative*. Dans cette phase, grâce au multimédia et à Internet toutes les compétences sont développées. Les outils de communication synchrone et asynchrone permettent aux apprenants d'échanger avec leurs pairs ou avec des locuteurs natifs de la langue qu'ils apprennent. Les deux dernières phases sont encore en processus de développement et sont largement utilisées.

Comme nous l'avons déjà remarqué, l'ordinateur a apporté plusieurs changements dans les pratiques pédagogiques. « Dès les années quatre-vingt, l'ordinateur a commencé à intervenir avec les tutoriels et l'emploi du traitement de texte, puis dans les années quatre-vingt-dix la télématique (courrier électronique et Internet). D'autres outils sont apparus, comme l'hypertexte, le multimédia, notamment sous forme de cédéroms. » (Pothier, 2003, p. 68). En ce qui concerne l'hypertexte nous le définissons comme « des liens entre des textes écrits, un ensemble de données textuelles présentées de façon interactive mais sans images et sans sons" (Lancien, 1998 : 19). En revanche, le terme multimédia est utilisé pour désigner « une œuvre qui comporte sur un même support un ou plusieurs des éléments suivants : texte, son, images fixes, images animées, programmes informatiques, et

dont la restructure et l'accès sont gérés par un logiciel permettant l'interactivité.» D'après le GAME Groupe audiovisuel et multimédia de l'édition, (cité par Lancien, 1998, p.7).

A partir des années quatre-vingt-dix, l'utilisation répandue d'Internet et des Tice dans l'enseignement et l'apprentissage des langues a contribué à la naissance de plusieurs modalités d'apprentissage. Ainsi, les dispositifs d'apprentissage ont pris une place importante. Peraya définit un dispositif comme suit :

> Un dispositif est une instance, un lieu social d'interaction et de coopération possédant ses intentions, son fonctionnement matériel et symbolique enfin, ses modes d'interactions propres. L'économie d'un dispositif – son fonctionnement – déterminée par les intentions, s'appuie sur l'organisation structurée de moyens matériels, technologiques, symboliques et relationnels qui modélisent, à partir de leurs caractéristiques propres, les comportements et les conduites sociales (affectives et relationnelles), cognitives, communicatives des sujets. (Peraya, 1999, 153)

Selon Depover et Quintin (2011) les dispositifs d'apprentissage s'inscrivent généralement dans un cadre institutionnel plus large mettant à disposition un ensemble de services et certaines règles de participation. Les dispositifs d'apprentissage ont permis la fusion entre l'apprentissage présentiel et à distance. Jusqu'aux années deux mille, ces deux types d'enseignement étaient complètement séparés. Puis, au fur et à mesure, ils ont commencé à partager des pratiques, c'est-à-dire, le présentiel a intégré les Tice et l'enseignement à distance était complété par des séances de regroupement ponctuel. C'est pourquoi, nous comptons désormais une nouvelle forme d'enseignement appelée « dispositif hybride ». Le terme hybride est défini comme suit :

> Un dispositif de formation hybride se caractérise par la présence dans un dispositif de formation de dimensions innovantes liées à la mise à distance. Le dispositif hybride, parce qu'il suppose l'utilisation d'un environnement technopédagogique, repose sur des formes complexes de médiatisation et de médiation. (Charlier, Deschryver et Pereya, 2006, p. 481).

Ce « rapide » parcours historique et les définitions étudiées nous ont permis de mieux comprendre la raison pour laquelle les nouvelles technologies de l'information et la communication tiennent aujourd'hui une place importante dans l'enseignement et

l'apprentissage des langues. Comme indiqué précédemment, notre sujet porte sur la phonétique, et la manière dont elle est abordée dans le milieu informatique et multimédia.

4.1.2 Les environnements informatiques et la phonétique.

Selon Lhote, Abessasis, et Amrani, (1998), les systèmes disponibles pour l'apprentissage d'une langue étrangère à partir des outils informatiques peuvent être classés en deux grandes catégories. Ces deux catégories sont : la représentation visuelle de schémas acoustiques standards et une conception plus globale de l'oral.

En ce qui concerne la première catégorie, **la représentation visuelle de schémas acoustiques standards**, les auteurs font référence à « la possibilité donnée à l'apprenant de comparer sa production vocale à celle d'un modèle stocké en mémoire. » (Lhote et al., 1998, p. 186). Pour cela, les représentations graphiques données par les différents instruments permettent d'effectuer des analyses acoustiques concernant la production de l'apprenant. Cependant, il faut tenir compte du fait que la majorité des apprenants et même une partie importante des enseignants n'ont pas connaissance de la manière dont ces graphiques peuvent êtres analysés. En outre, ces systèmes « ne prennent pas en compte les mécanismes de perception et de compréhension, ni, bien entendu, les relations complexes qui associent production et perception dans le processus naturel de réception sonore. » (Lhote et al., 1998, p. 186).

La deuxième catégorie fait référence à **une conception plus globale de l'oral**. Dans cette catégorie, nous avons « les méthodes globales d'apprentissage dans les environnements multimédias, utilisant l'ensemble des supports offerts par l'informatique : auditif, graphique, visuel. » (Lhote, et al., 1998, p. 186). Ces méthodes, à la différence de celles de la première catégorie, offrent plusieurs possibilités aux apprenants. Avec l'utilisation de ces méthodes, les apprenants sont exposés à la situation de communication d'une manière globale. Les rôles principaux de l'apprenant sont ceux de l'auditeur et du récepteur. Cependant, dans quelques méthodes, nous observons que l'apprenant est également impliqué sur le plan de la production orale, plus précisément quand il doit répéter. Néanmoins, l'utilisation de ces méthodes ne garantit pas l'interaction verbale dans la langue cible car elle est faite à partir de l'écran et la souris.

> L'apprenant n'est pas véritablement placé en situation d'interaction verbale ; il existe donc des lacunes au niveau de la capacité d'échange offerte à l'utilisateur. Ce point est d'autant plus important que, dans le cadre d'un apprentissage dans un environnement informatique,

> l'apprenant se trouve dans une situation radicalement différente d'une situation d'apprentissage traditionnel en salle de classe. On connaît l'importance pour l'acquisition d'une langue étrangère des processus d'interaction au sein de la classe, que ce soit avec l'enseignant ou avec d'autres apprenants, ainsi que des réajustements permanents que l'on effectue, consciemment ou non, en fonction des évènements langagiers auxquels on assiste en tant que témoin d'échanges ou dans lesquels on se trouve impliqué. (Lhote, et al, 1998, p. 186).

Toute fois, cette interaction entre l'ordinateur et l'apprenant peut apporter quelques avantages. Selon Lauret (2007), l'intégration des environnements informatiques aux laboratoires de langues permet l'abaissement de la barrière affective car « les élèves sont plus détendus devant un ordinateur que dans une salle de classe, le poste de travail détermine un espace privé où l'élève se trompe sans risque du ridicule, où la rétroaction est impersonnelle et infatigable. » (Lauret, 2007, p. 163).

En tenant compte du développement de l'ingénierie de la parole et de l'informatique, Lauret (2007) a défini quatre niveaux de complexité des systèmes d'entraînement à la prononciation que nous allons définir à la suite.

- **Premier niveau : la base de données audio ou audiovisuelle**. Dans ce niveau, nous trouvons par exemple, du lexique thématique ainsi que de la phonétique illustrée par l'image et par des fichiers-sons.
- **Deuxième niveau : le laboratoire de langues sur support numérique**. «Un « input » sonore de l'utilisateur est possible grâce à des fonctions d'enregistrement et de lecture. La comparaison audio ou audiovisuelle est alors possible entre le modèle et la production de l'utilisateur. » (Lauret, 2007, p. 164).
- **Troisième niveau : l'application des techniques d'analyse de la parole**. Certains systèmes permettent de faire une comparaison entre le modèle et l'utilisateur de manière acoustique. Cependant, « ces traitements technologiques ne prennent généralement en compte aucun critère phonétique, il s'agit d'une comparaison technique entre deux signaux. » (Lauret, 2007, p. 164).
- **Quatrième niveau : l'intégration d'informations phonétiques.** « Des informations phonétiques, issues de la phonétique corrective, sont intégrées visant à améliorer la nature de l'évaluation et du feed-back (diagnostic et conseils). » (Lauret, 2007, p. 164). Ces systèmes prennent en compte les

caractéristiques repérées dans les trois derniers niveaux. On ajoute une possibilité de feed-back à partir de la voix de l'apprenant, par exemple : « en produisant des cibles exagérés pour attirer les performances de l'élève dans une zone d'acceptabilité (proche de la prononciation nuancée prônée par la méthodologie verbo-tonale) ». (Lauret, 2007, p. 164).

Après cette description d'environnements informatiques où la phonétique est présente, nous avons cherché les différentes options disponibles aujourd'hui sur Internet. Nous en avons retenu dix que nous décrirons dans la partie suivante.

4.2. Présentation des sites retenus.

Dans cette partie, nous présenterons de manière générale les sites que nous avons retenus avant de passer à notre analyse. Cependant, nous tenons à préciser que plusieurs autres sites ont été analysés mais nous avons choisi de décrire uniquement ceux qui étaient dédiés entièrement ou majoritairement à la phonétique avec un accès public et gratuit. Ainsi la description précisera le public, le contenu et la manière d'aborder la phonétique.



Illustration 8- Aperçu du site « phonétique »

« Phonétique » http://phonetique.free.fr/

Ce site s'adresse tant aux étudiants qu'aux enseignants de FLE. Il réunit d'une manière simplifiée théorie et exercices pratiques. Il présente les exercices divisés en quatre thèmes. Le premier aborde l'alphabet du français et l'Alphabet Phonétique International. Le deuxième thème traite des faits segmentaux du français, c'est-à-dire, les voyelles, les consonnes et les semi-voyelles. Dans le troisième thème, nous trouvons des exercices concernant les faits suprasegmentaux du français, avec par exemple des exercices sur la liaison, l'intonation (opposition affirmation / question) et la syllabation. Le dernier thème

est composé de plusieurs virelangues. Les apprenants sont invités à les lire et les écouter, une série de dictées leur est ensuite proposée.

Dans le premier thème, l'utilisateur écoute la prononciation de chacun des sons, ensuite une image est présentée avec un mot contenant le son travaillé. Dans cette partie, nous trouvons des exercices d'association de repérage et des jeux. Le deuxième thème est le plus développé, nous y trouvons beaucoup d'exercices de discrimination auditive présentés sur la forme de paires minimales, les phonèmes vocaliques sont présentés en position accentuée et non accentuée et les phonèmes consonantiques en position initiale, intervocalique et finale. En ce qui concerne la prosodie, le site propose quelques exercices pour repérer le nombre de syllabes prononcées, ainsi que des exercices ou l'on doit dire si on entend ou non la liaison, une affirmation ou une question. La navigation du site est simple, les apprenants peuvent donc se repérer facilement. La page d'accueil contient tous les sujets à travailler, la police utilisée est plutôt petite.

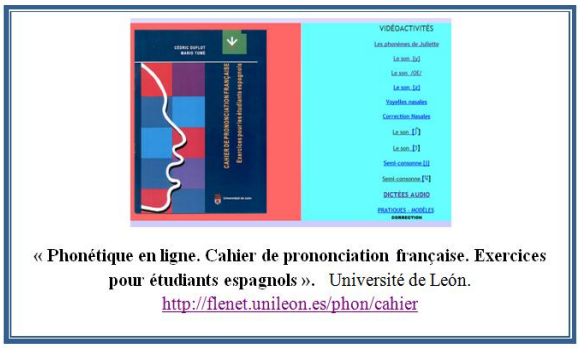


Illustration 9- Aperçu du site de L'université de León.

Site de L'université de León. Cahier de prononciation française. Exercices pour étudiants espagnols http://flenet.unileon.es/phon/cahier/

Le site de l'Université de León s'adresse vers aux enseignants et apprenants de FLE. Il fait partie du Campus Virtuel FLE de la même université. Il offre une ample gamme de ressources, de méthodes et d'outils pour l'enseignement et l'apprentissage du français. En ce qui concerne la phonétique, nous y trouvons une partie théorique spécialement destinée aux enseignants, et une autre partie avec des exercices d'application qui peuvent être utilisés en classe ou en autonomie par les apprenants. Nous présenterons seulement la partie qui est dédiée à la correction phonétique. Plus précisément, nous

analyserons la partie qui contient les exercices proposés dans l'ouvrage « Cahier de prononciation française. Exercices pour étudiants espagnols» de Mario Tomé et Cédric Duflot (2005). Il s'adresse aux étudiants hispanophones de niveau débutant. Nous précisons que lorsqu'on recherche sur Internet phonétique française pour hispanophones nous sommes immédiatement dirigés vers ce site car il est le seul qui soit complètement dédié et conçu pour les hispanophones.

Sur ce site, nous avons accès aux exercices et enregistrements de l'ouvrage papier. Nous avons accès à des exercices de discrimination auditive, d'identification et de répétition. Au début de chaque exercice, une courte explication est donnée en utilisant l'API et des images qui montrent aux apprenants les profils articulatoires. Le contenu a été choisi en tenant compte des phonèmes qui posent problèmes aux hispanophones. Les exercices n'étant pas interactifs, nous ne pouvons pas nous entraîner directement sur le site car ils sont présentés sur forme d'image.

En outre, le site propose des courtes vidéos inspirées de la méthode verbo-tonale travaillant les phonèmes choisis. Dans ces vidéos, les personnages sont présentés dans une situation précise, dans une cuisine par exemple, dans un avion ou bien encore à l'école. Nous notons la présence d'un Français qui corrige la prononciation d'un espagnol. Cette démarche permet à l'apprenant d'identifier l'erreur et la manière d'arriver à une prononciation correcte. Au moment de visionner les vidéos, nous sommes dirigés vers un autre site. Quant aux vidéos, ce sont des animations et la voix est synthétisée, ce qui nous empêche de bien identifier les mouvements de la cavité buccale.



Illustration 10- Aperçu du site Phonétique corrective et prosodie du français

Phonétique corrective et prosodie du français de L'Université d'Ottawa http://courseweb.edteched.uottawa.ca/phonetique/pages/phonetique/intro.htm

Le site de l'université d'Ottawa a été conçu par Aline Germain-Rutherford en 2005, il présente de manière théorique des éléments de phonétique corrective et prosodie du français. Il est conçu pour un public anglophone. Le site est organisé en trois sections principales. Une première partie qui a pour objectif d'introduire des notions de base de la phonétique corrective et de montrer les différences entre le français et l'anglais. Une deuxième partie comportant des notions de prosodie anglaise versus prosodie française. Une dernière partie où l'élève peut s'exercer à partir des notions acquises dans les deux langues abordées dans le site.

Le contenu est organisé suivant une logique de progression de difficulté des connaissances, des notions de base aux notions plus complexes. La barre de navigation à gauche du site permet de toujours voir la progression des contenus. Considérant la manière dont les sujets sont traités sur ce site, il est plutôt dirigé vers les spécialistes en phonétique ou les enseignants.



Illustration 11- Aperçu du site « clipclass.net »

« clipclass.net » http://clipclass.net/index.htm

Ce site offre une série d'activités destinées aux étudiants débutant de FLE. A partir de la page d'accueil les apprenants peuvent accéder à une rubrique de phonétique. Elle est présentée à partir de tutoriels vidéo dans lesquels une enseignante explique comment prononcer les sons qui correspondent aux graphies « u », « r » et « e ». Le site donne la possibilité à l'apprenant de s'enregistrer pendant qu'il fait les exercices et d'écouter l'explication en anglais, espagnol ou allemand. En outre, il propose une rubrique d'aide dans laquelle l'apprenant est dirigé vers le site **« Phonétique »** http://phonetique.free.fr pour travailler les oppositions concernant les phonèmes étudiés, en

plus, nous y trouvons un lien pour télécharger le logiciel « Audacity » et son tutoriel dans le but de s'enregistrer pendant que l'on fait les exercices proposés.

En ce qui concerne l'étude des phonèmes, nous identifions plusieurs méthodes. Tout d'abord, pour le phonème [y] l'enseignante commence par présenter l'opposition [i] et [u], ensuite elle fait une sensibilisation par rapport aux lieux d'articulation de chaque phonème. Elle travaille ensuite sur le son [y] en faisant attention à l'arrondissement des lèvres. Pour cela, elle montre un exercice pour arriver à le prononcer progressivement en bougeant les lèvres. Pour finir, l'apprenant est invité à répéter des mots contenant le son [y].

Pour travailler les sons de la graphie «e », la méthode utilisée est différente car l'enseignante cette fois n'utilise pas une description articulatoire. En revanche, elle raconte une histoire afin d'associer des images, des sensations, et des bruits aux sons qui correspondent à la graphie « e », puis l'apprenant est invité à jouer la scène. Pour prononcer les phonèmes [e], [ɛ] et [ə] elle utilise de gestes, par exemple : pour le phonème [e] appeler un ami loin dans la rue avec un geste de la main. Pour le phonème [ɛ] le dégoût est dissimulé en regardant ver le sol. Pour le phonème [ə] comme après avoir reçu un coup de poing dans le ventre. Au fur et à mesure que les exercices avancent les phonèmes sont prononcés de manières moins exagérées. Pour finir elle fait un point sur les accents et l'apprenant doit prononcer une série de mots.



Illustration 12- Aperçu du site « clipclass.net »

« Les sons du Français » http://prononciation.tripod.com/

« Les sons du Français » est un site crée par Horacio Barrangou, il s'adresse aux étudiants de FLE de niveau débutant. Le contenu est divisé en huit parties travaillant généralement les phonèmes vocaliques et les liaisons. Dans la première partie, quelques notions fondamentales sont présentées sur la forme d'explication. L'apprenant est invité à écouter et observer. A la fin, un exercice est proposé, par exemple : cliquez sur les 10 lettres non prononcées.

Les parties suivantes travaillent les phonèmes vocaliques divisés par paires minimales. La démarche proposée comprend une explication des phonèmes à partir des profils articulatoires. L'apprenant peut ensuite faire des exercices d'écoute et de discrimination, dont la correction est proposée. Nous y trouvons un poème et une chanson dans lesquels les phonèmes travaillés sont très présents. Les parties dédiées à l'alphabet et aux chiffres incorporent des exercices d'épellation et des dictées.



Illustration 13- Aperçu du blog « Français facile »

« Français facile » http://www.prononcer.net/progression

Le blog « Français facile » présente un grand répertoire de vidéos adressés aux étudiants de FLE niveau débutant. Les vidéos sont présentées d'une manière progressive, nous avons : l'alphabet en général, les phonèmes consonantiques et vocaliques, les paires minimales, ainsi que des leçons d'initiation à la lecture et à la prononciation de phrases courtes. L'apprenant peut aussi choisir l'exercice qu'il veut faire sans suivre la démarche proposée. Ce blog propose aussi une série de vidéos réalisées pour illustrer les principales caractéristiques du français familier à partir de quelques scènes de films. En outre, le site contient des articles pédagogiques destinés aux enseignants de FLE.

Chaque vidéo est précédée d'une explication des sons à travailler et une consigne, par exemple : « cette première vidéo sur les voyelles nasales permet de s'habituer à la différence entre des mots comme pan et panne puis bon et bonne. En répétant ces mots vous devez essayer de ne pas prononcer le son N à la fin des voyelles AN et ON ». L'apprenant est invité à répéter les phonèmes, mots ou phrases travaillées. Il est à noter que le site ne propose pas d'exercices interactifs.



Illustration 14- Aperçu du site « fonetik »

« fonetik » http://www.french.hku.hk/starters/fonetik/fonetik_main.htm

Le site de l'université de Hong-Kong a été créé par Vincie Ho en 2009, il est présenté sur la forme de leçons dirigées aux débutants. L'objectif est de fournir une introduction aux sons de la langue française en partant des principaux problèmes de prononciation des apprenants débutants. Pour cela, il commence par présenter le rythme et l'intonation, suivi des sons vocaliques et consonantiques, en travaillant séparément les phonèmes nasals, la consonne « r » et la voyelle « e ». Les dernières leçons sont dédiées à l'enchaînement et la liaison.

Quant au contenu, il est divisé en dix leçons chacune suivant cette démarche : une première partie d'observation et présentation du sujet dans laquelle l'apprenant est invité à écouter et identifier le phénomène traité. Ensuite nous y trouvons des exercices de discrimination auditive ou repérage. Cependant, l'apprenant ne peut pas les faire car ils sont déjà faits. Cette démarche se répète dans tout le site.



Illustration 15- Aperçu du site « Dynamo{t}s »

« Dynamo{t}s » http://claweb.cla.unipd.it/home/smazurelle/dynamots/

Ce site contient le cours de français du centre « Linguistico di Ateneo - Università degli Studi di Padova.» Il est divisé en trois niveaux abordant les niveaux entre A1 et B1 du CECR. Les ressources multimédias sont fournies par le centre linguistique de l'université de Padoue. Elles complètent le travail fait en classe et constituent également un outil à utiliser en autonomie avec un accès public. Chaque niveau est divisé en plusieurs modules avec une partie dédiée à la phonétique.

La manière d'aborder la phonétique varie pendant toute la formation, nous y trouvons donc des explications, des exercices de discrimination, et de repérage. Quant au contenu, dans le premier niveau, les apprenants ont accès à une explication de l'alphabet phonétique qui est renforcée par quelques exercices d'épellation. Nous y trouvons également des exercices de discrimination entre paires minimales et quelques aspects prosodiques comme l'intonation dans le questionnement ainsi que le registre de langue. Dans ce niveau, l'apprenant peut traduire les consignes de chaque exercice en italien. Dans le niveau suivant, nous trouvons, encore une nouvelle fois, des exercices d'épellation avec un degré de difficulté plus élevé de même que des exercices de discrimination auditive qui traitent de paires minimales différentes. Dans ce niveau, nous trouvons des explications sur quelques phénomènes phonétiques ainsi que sur des activités plus longues, par exemple : l'écoute d'un récit qui présente les mots contenant les phonèmes étudiés. Dans le dernier niveau, nous retrouvons des exercices sur les paires minimales visant une prise de conscience de la graphie/phonie.



Illustration 16- Aperçu du blog « Phonétique en images »

« Phonétique en images »

Ce blog propose un grand répertoire de vidéos du projet « imagiers.net » qui a pour but l'apprentissage du vocabulaire en utilisant des applications multimédias et des modules pour ordinateurs.

Les vidéos montrent la prononciation des sons du français en travaillant quelques phonèmes isolés ou à partir des combinaisons consonantiques et vocaliques. Ces vidéos sont inspirées de la méthode articulatoire. Elles ont été tournées avec un gros plan centré sur la bouche de l'homme qui prononce, ce qui permet aux apprenants de repérer les mouvements de la cavité buccale. Aucune explication n'est donnée, cependant les apprenants sont invités à répéter les sons travaillés.

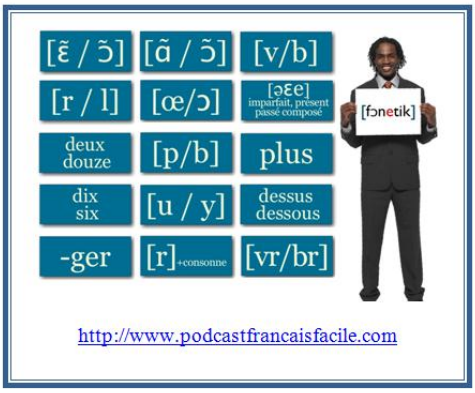


Illustration 17- Aperçu du site « « podcastfrancaisfacile »

« podcastfrancaisfacile » http://www.podcastfrancaisfacile.com/englishmenu/english-phonetics.html

Ce s'adresse aux apprenants de niveau débutant et avancé. Il offre une série d'activités dans lesquelles les apprenants sont invités à s'entraîner dans la prononciation et discrimination de certaines paires minimales. Nous y trouvons des courtes explications accompagnées d'un enregistrement. Parfois les apprenants ont accès à un guide prêt pour imprimer en format PDF avec les exercices. Cependant, nous ne pouvons pas faire les exercices directement sur le site et leur correction n'est pas donnée. Pour le niveau avancé, le site contient une série de vidéos et enregistrements sonores de lectures accompagnées de la transcription comme un entraînement à la lecture. Le contenu de ces lectures ou vidéos est varié, nous distinguons tant des textes littéraires que des informations culturelles ou d'actualité, mais aucun exercice n'est proposé.

4.2.1 Critères et outils d'évaluation pour les sites

Une fois repérés les différents sites disponibles pour l'apprentissage ou pratique de la phonétique, notre objectif est de les évaluer. Dans ce but, nous avons retenu trois dimensions essentielles d'évaluation et d'analyse d'un Environnement Informatique pour l'Apprentissage Humain (désormais EIAH). Ces trois dimensions sont : « *l'utilité, l'utilisabilité et l'acceptabilité* » d'après Bétrancourt, (2007).

- **L'utilité :** « L'utilité d'un système homme-machine est liée à l'adéquation entre ce que permet de faire le système et l'objectif de la tâche. Elle peut se définir comme la possibilité qu'a l'utilisateur d'atteindre ses objectifs au moyen de système. » (Tricot et Tricot, 2000) (cité par Bétrancourt, 2007, p. 80). Nous pouvons donc évaluer si le nouveau système introduit un bénéfice aux utilisateurs.
- **L'utilisabilité:** « L'utilisabilité porte sur la qualité de la relation entre l'individu et le système.» (Bétrancourt, 2007, p. 79). Elle peut être évaluée en fonction de la capacité du système à répondre aux exigences des utilisateurs, par exemple : si l'interface d'un site donne un guidage et un retour à l'utilisateur, ou si l'organisation de l'information est pertinente.
- **l'acceptabilité :** « L'acceptabilité se réfère à l'ensemble des relations entre le système, l'individu et son environnement au sens large. » (Bétrancourt, 2007, p. 79). Nous allons donc évaluer quels changements le nouveau système promeut et quels sont les usages dans le contexte réel.

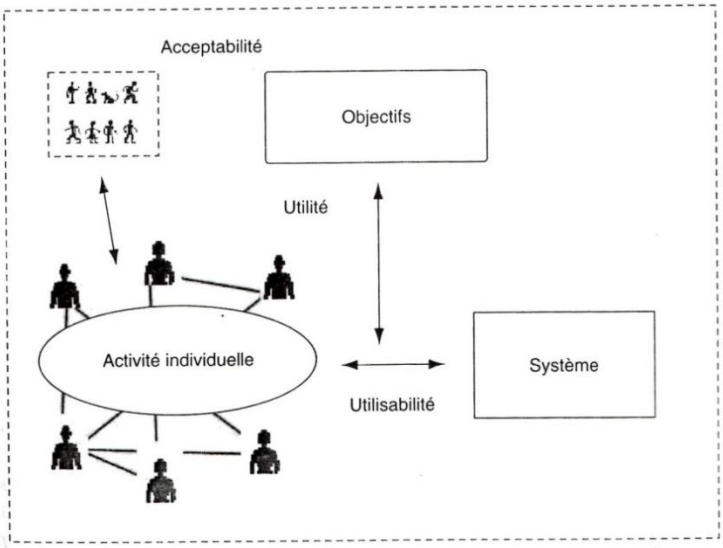


Illustration 18- Modèle de relation entre Utilisabilité- Utilité- Acceptabilité (Bétrancourt, 2007, p. 79).

En outre, pour évaluer les sites, nous allons prendre en compte leur ergonomie. Selon Laville (1990) « L'ergonomie est l'étude scientifique de la relation entre l'homme et ses moyens, méthodes et milieux de travail. ». En effet, l'ergonomie permet l'aménagement des systèmes Homme-Machine de façon à les améliorer et de cette manière les adapter aux tâches, aux besoins et aux caractéristiques des utilisateurs. Dans un esprit pratique, nous avons créé une grille composée de plusieurs parties, chacune évaluant des aspects différents. (voire annexe 1)

Dans une première partie, nous avons recueilli les caractéristiques de l'évaluateur suivies des informations générales du site, telles que le nom, l'adresse URL, le(s) concepteur(s), la langue d'interface, le public cible et les niveaux travaillés. Dans la partie suivante, l'évaluateur fait une description du site tout en prenant en compte l'organisation et le contenu. Ensuite, nous avons évalué la partie technique du site. Pour cela, nous avons retenu les éléments suivants : facilité de navigation, lisibilité, clarté des consignes, organisation des activités, pertinence et type de ressources. Dans la partie suivante, nous avons analysé la manière dont la phonétique était travaillée. Nous avons donc identifié le type d'activités (écoute, repérage, discrimination, explications, et répétition) et la forme sous laquelle elles étaient présentées. Dans la dernière partie, nous avons évalué d'autres aspects tels que le traitement des erreurs, la diversité et pertinence des exercices et la facilité d'emploi du site.

4.3 Analyse et évaluation des sites.

Pour l'analyse des données recueillies, nous avons suivi les étapes proposées par Burns (1999) qui consistent à rassembler, coder et analyser les données pour pouvoir les comparer et finalement les interpréter. En suivant ces étapes, nous avons commencé par rassembler et organiser les données obtenues à partir des grilles remplies par les apprenants et les enseignants. Une fois l'analyse effectuée, nous sommes parvenus à définir les catégories suivantes qui nous permettront de comprendre comment la phonétique est abordée sur Internet : la place de la phonétique, le public cible, le traitement de la phonétique à proprement dit, et les aspects pédagogiques et techniques des sites.

4.3.1 Place de la Phonétique

D'après notre travail de repérage, classification et analyse des sites ciblant une remédiation phonétique, nous avons pu identifier que la phonétique était l'un des aspects les moins travaillés sur la toile. Comme l'ont signalé Guichon (2004) et Tomé (2009) : « en didactique des langues on a privilégié l'acquisition et la pratique des compétences écrites, en négligeant les compétences orales chez les apprenants.» (Tomé, 2009, p107).

Cependant, nous trouvons de nombreux sites Internet partiellement dédiés à la phonétique, mais très peu entièrement consacrés à ce domaine et encore moins en ce qui concerne la phonétique corrective pour un public hispanophone. Nous pourrions donc dire que la phonétique continue à être un « mot tabou », comme l'a dit Ledru-Menot (2008). Les raisons de cette conclusion sont variées. Certaines sont liées au fait que la phonétique est perçue comme l'apprentissage « fastidieux » de l'alphabet phonétique international, ou comme une obsession de perfection, ou simplement comme une perte de temps. Néanmoins, nous tenons à considérer la phonétique comme une composante essentielle dans tout le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. En outre, selon le CECR, les apprenants devraient avoir une compétence phonologique, c'est-à-dire, « une connaissance de la perception et de la production et une aptitude à percevoir et à produire les unités sonores de la langue » (Conseil de l'Europe, 2001, p.91).

D'après les sites retenus, nous avons pu identifier que la plupart d'entre eux peuvent être considérés comme de premier niveau si l'on tient compte des niveaux de complexité des systèmes d'entraînement à la prononciation de Lauret (2007). Ces sites

permettent à l'utilisateur, apprenant ou enseignant, d'accéder au lexique thématique ou aux explications phonétiques. La plupart de ces explications sont abordées d'une manière théorique ou illustrées par l'image ou des fichiers-sons.

> Les outils utilisés pour la compréhension (cassettes vidéo et audio) forment avec le fond documentaire la base essentielle des ressources fournies dans un dispositif d'autoformation. (Outils du premier niveau) Cependant, quand il s'agit de proposer d'autres supports comme des cédéroms ou des sites Internet, il semble que la compréhension de l'oral résiste à la médiatisation, et les tâches proposées par le multimédia sont souvent décontextualisées, mécaniques et répondent mal aux besoins et aux attentes des étudiants. (Guichon, 2004, p. 67)

4.3.2 Public Cible

En ce qui concerne le public, nous avons pu constater que les sites s'adressent en général aux apprenants de niveau débutant ou bien ne précisent pas le niveau à atteindre. De même, nous avons remarqué que la majorité des sites ne tiennent pas compte des difficultés que la langue maternelle de l'apprenant peut entraîner. Déjà Mario Tomé (1995) avait identifié cela : « les méthodes de FLE ou les manuels de prononciation se dirigent vers des élèves d'une communauté linguistique indéfinie, sans tenir compte de la spécificité de chaque langue. ». En outre, nous avons remarqué qu'une bonne partie des sites proposent des explications et réflexions théoriques dédiées aux enseignants. Quant au public hispanophone, nous avons identifié seulement un site dont nous avons déjà parlé.

4.3.3 Traitement de la phonétique

Notre analyse nous a permis de repérer plusieurs caractéristiques par rapport à la manière d'aborder la phonétique dans les sites, donc nous allons, par conséquent évoquer les méthodologies retenues, et le type d'exercices présentés.

Tout d'abord, nous avons remarqué que la plupart des sites proposent des exercices de discrimination des paires minimales, ceux-ci issus de la méthode des oppositions phonologiques, mais peu d'entre eux proposent des exercices pour développer la production. En ce qui concerne les exercices, ils sont présentés sur la forme de questions

choix multiple (QCM), les apprenants sont donc seulement invités à choisir la bonne réponse et aucune stratégie n'est proposée.

D'un autre côté, nous avons identifié que la phonétique est souvent abordée à partir des principes de la méthode articulatoire, pour cela, plusieurs sites se servent soit de l'API ou des vidéos tentant de reproduire les mouvements des lèvres pour montrer aux apprenants la manière de prononcer. De ce fait, les aspects segmentaux (voyelle, consonnes et semi-voyelles) sont privilégiés par rapport aux aspects suprasegmentaux (rythme et intonation).

Comme nous venons de signaler, la méthode articulatoire et celle des oppositions phonologiques sont privilégiées dans la plupart des sites. Cependant, nous trouvons des propositions innovantes et différentes comme celles travaillées dans le site de l'université de Léon et les vidéos du site « clippclass.net ». Ces sites s'appuient sur les principes de la méthode verbo-tonale et font appel aux tutoriels. Ils prennent en compte les difficultés à prononcer rencontrées par les apprenants concernant certains phonèmes ou des aspects suprasegmentaux. Ils proposent des méthodes de correction accessibles aux apprenants n'ayant pas une formation explicite en phonétique. En effet, ils utilisent un vocabulaire simple, peu technique, en donnant parfois des explications dans la langue maternelle de l'apprenant rendant les sites plus abordables.

Or, d'après notre analyse, nous avons pu remarquer que les environnements informatiques peuvent véritablement devenir un excellent outil d'autocorrection phonétique lorsqu'ils sont intégrés dans un scénario pédagogique. « La correction réalisée de manière individuelle par l'apprenant se fait soit par la répétition ou la reprise d'un mot, d'un son ou d'une séquence sonore, soit par le renforcement ou l'articulation exagérée d'un phonème ou d'un groupe rythmique. » (Tomé, 2011, p. 44).

4.3.4 Aspects pédagogiques

L'aspect pédagogique de la phonétique comporte un intérêt principal dans notre travail. A partir de cette analyse nous faisons référence directe à l'utilité. De ce fait, nous avons identifié les aspects suivants : manque d'une mise en contexte, de consignes claires et de rétroaction. De même, nous avons relevé l'impossibilité d'interaction entre les apprenants et l'absence d'un tuteur ou l'image de l'enseignent.

Les environnements informatiques ont besoin d'une description claire et précise de ce que l'apprenant va trouver dans le site. Pour cela « le fait de proposer les activités à

distance, à travers Internet, oblige à les formaliser plus qu'on ne le fait habituellement en classe : formulation des objectifs, consignes précises indiquant le résultat attendu, indications quant à la mise en œuvre analyse automatique de réponse. » (Mangenot et Louveau, 2006, p.44). La plupart des sites ne proposent pas une démarche à suivre, raison pour laquelle les apprenants peuvent être perdus ou ne pas trouver de sens à ce qu'ils font. Les sites se limitent à donner une consigne comme « cliquez, écoutez ou répétez » sans introduire le sujet ou sans rendre explicites la finalité des exercices proposés.

Il nous semble important de remarquer que quelques sites proposent une démarche appropriée pour un environnement informatique. Cela est le cas de site « Dynamots » que nous avons déjà décrit. Il présente aux apprenants les objectifs de chaque module en utilisant un vocabulaire simple et clair. Ce site est divisé en niveaux et à l'intérieur de chaque niveau les apprenants ont la possibilité d'être guidés à partir d'un parcours fléché, or, ils sont la possibilité de naviguer librement.

L'interaction dans les environnements informatiques représente un atout des nouvelles technologies dans l'enseignement et apprentissage des langues. Nous constatons cela car « les interactions avec d'autres apprenants, avec des tuteurs ou des locuteurs natifs, en classe ou sur le web, peuvent motiver les étudiants, développer leurs compétences orales et favoriser la rétroaction collaborative (peer feedback). » (Tomé, 2011, p. 44). Néanmoins dans les sites que nous avons retenus, l'interaction représente le point le plus faible car elle n'est pas promue. Si bien, qu'aujourd'hui, alors que les forums, chats et réseaux sociaux font partie de notre quotidien, les sites retenus les utilisent peu, voire pas de tout. Nous pouvons considérer que cela découle du privilège donné aux compétences écrites dans l'apprentissage de langues étrangères sur la toile.

Parmi les sites analysés, nous avons constaté que l'enseignant ou le tuteur ne sont pas présents. En conséquence les apprenants sont obligés de travailler de manière autonome. Nous pouvons comprendre cette situation car les sites étudiés ne font pas partie d'un dispositif de formation, la plupart d'entre eux reposent sur des bases de données contenant des exercices ou explications.

4.3.5 Caractéristiques techniques

Evaluer l'ergonomie de chaque site dans cette analyse est impossible car notre intérêt principal porte sur la phonétique et la manière dont elle est présentée dans les environnements informatiques. Cependant nous voulons faire un point sur certains aspects que nous considérons importants et qui ont attiré notre attention. Nous proposerons donc, dans cette partie de décrire de manière générale certaines caractéristiques de l'interface, la navigation et les ressources multimédia.

Nous avons remarqué, au niveau de l'interface, que les polices utilisées sont lisibles et la taille est adéquate dans la plupart des sites. Cependant dans les sites **Phonétique »** http://phonetique.free.fr, et « **Phonétique corrective et prosodie du français** » http://courseweb.edteched.uottawa.ca/phonetique/pages/phonetique/intro.htm la taille des polices est très petite. Cela peut entraîner une certaine illisibilité ou simplement l'utilisateur peut présenter une fatigue visuelle au moment de travailler sur l'écran.

Un autre aspect qui a attiré notre attention c'est l'aspect visuel. En général les sites sont austères, et ne semblent pas accorder une importance particulièrement importante à l'aspect graphique. Cependant, nous avons remarqué le site « Dynamots » dans lequel l'apparence est mise en valeur et les couleurs sont en harmonie. En revanche, ce n'est pas le cas du site « Les sons du Français » qui présente plusieurs problèmes au niveau graphique. Le choix des couleurs ne facilite pas la lisibilité et n'est pas toujours harmonieux car toutes les pages utilisent des gammes de couleurs différentes, nous y trouvons l'association des couleurs verte et jaune dans une même page. Selon le guide pratique de conception et d'évaluation ergonomique de sites Web de Millerand et Martial (2001), la combinaison de vert et jaune n'est pas recommandée, il faut l'éviter dans le but de faciliter la lisibilité des informations affichées.

Pour ce qui est de la navigation, nous avons remarqué le manque d'une navigation intra- fenêtre dans quelques sites. Cela implique que les utilisateurs soient toujours dirigés vers une nouvelle fenêtre pour écouter un enregistrement, visionner une vidéo ou faire un exercice. En outre, peu d'entre eux offrent un cheminement à l'intérieur des pages, donc les utilisateurs doivent faire plusieurs déplacements.

Enfin, nous voulons remarquer que les environnements informatiques apportent des atouts en ce qui concerne l'intégration de ressources multimédias à l'éducation, plus précisément, à l'apprentissage et enseignements des langues étrangères. De ce fait, dans tous les sites nous avons trouvé soit des vidéos, des sons, des images. Quant aux images, elles y sont, généralement, sous la forme de dessins ou des photos. Les sons sont variés, mais avec une forte préférence pour la voix synthétisée dans quelque sites.

En guise de conclusion, la plupart des sites que nous avons étudiés présentent une apparence très austère si nous la comparons avec les sites que les apprenants ont l'habitude de visiter dans leur vie quotidienne. Cependant, cela ne veut pas dire que les sites ne sont pas bien conçus, mais cette divergence influence directement sur l'utilisabilité et l'acceptabilité. Comme nous l'avons déjà mentionné, « L'utilisabilité d'un EIAH se joue au niveau de son interface (sa cohérence, sa lisibilité, la façon dont elle représente les actions possibles, etc.), de sa navigation, (la cohérence, la simplicité, l'exhaustivité des déplacements possibles, etc.) et de sa cohérence avec l'objectif et le scénario didactique. » (Tricot, 2003, p.396).

Conclusion

Notre objectif consistait à identifier la manière dont la phonétique était abordée sur Internet pour les hispanophones. Nous avons commencé *par* mettre en lumière les principales différences entre les deux langues sur le plan phonétique, phonologique et prosodique. Une fois identifiées les différences principales, elles nous ont permis de mieux comprendre la nature des erreurs des apprenants hispanophones du FLE. En effet, ces erreurs sont causées, généralement, par les habitudes articulatoires propres de l'espagnol, en bref, un apprenant hispanophone présente des difficultés dans l'appropriation des traits suivants : la *nasalité, la labialisation et la sonorité. Quant au plan prosodique ils ont* des difficultés avec la liaison et l'enchaînement.

En ce qui concerne les méthodes de correction phonétique, nous nous sommes rendu compte qu'il existe plusieurs moyens destinés à aider les apprenants à remédier aux erreurs commises. Même si ces méthodes peuvent être perçues comme trop techniques ou compliqués, elles peuvent être intégrées facilement aux pratiques de classe. Selon Guimbretière (1994) tout programme basé sur l'oral comporte des savoirs et des savoir-faire, « on peut aisément sélectionner les plans qui seront plus spécifiquement à l'œuvre et prioritaires dans l'enseignement, c'est-à-dire les plans phonologique, prosodique et culturel en mêlant étroitement les savoir et les savoir-faire correspondant » (Guimbretière, 1994, p. 72).

Pour ce qui est de la phonétique et Internet, nous avons exploré de nombreux sites ce qui nous a permis de réaliser que la phonétique destinée aux hispanophones n'est développée que dans un seul site. En outre il s'est avéré que les compétences orales continuent à être les moins travaillées, et que les compétences écrites prédominent toujours.

Cependant, nous avons trouvé plusieurs sites visant à faire travailler la phonétique qui ont été analysés selon les catégories suivantes : place de la phonétique, public cible, traitement de la phonétique, aspects pédagogiques et techniques des sites. Ces catégories nous ont permis d'identifier des aspects remarquables pour notre sujet d'étude. Nous avons repéré, entre autres, que la plupart des sites sont conçus dans le but d'accéder au lexique thématique ou bien aux explications et exercices phonétiques, dont la discrimination

auditive est la catégorie d'exercices la plus présente. Nous avons constaté que les sites ne favorisent guère l'interaction entre les utilisateurs. D'autre part, nous avons trouvé que la majorité des sites s'adressent seulement aux apprenants débutants. Enfin, l'aspect technique des sites nous a attiré notre attention, car ceux que nous avons analysés ne semblent pas utiliser le potentiel qu'offrent les nouvelles technologies aujourd'hui.

En outre, l'intégration des Tice à l'enseignement des langues étrangères a permis l'individualisation de l'apprentissage. Cela constitue un avantage si nous tenons compte que « le travail sur la prononciation de la langue est sans nul doute plus engageant personnellement que le travail sur la grammaire ou le lexique : puisque l'intérêt est porté sur la forme, il touche à la personne, à la voix/au corps, à la prise de la parole, à la capacité à imiter/ adopter la musique et les sons du français » (Lauret, 2008, p. 30).

Or, l'approche actionnelle a pris une place importante dans l'enseignement et apprentissage de langues. «Elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. » (Conseil de l'Europe, 2001, p.15). Il ne s'agit donc plus seulement de communiquer avec l'autre mais d'agir avec l'autre en langue étrangère. Pour cela, nous nous posons une nouvelle question que notre travail a permis de faire émerger : Comment concevoir des activités de phonétique en ligne qui puissent promouvoir l'interaction des apprenants?

Bibliographie

Abry, D. & Veldeman-Abry, J. (2007) La *phonétique, audition, prononciation, correction*. Paris: CLE international.

Bénaben, M. (2002). *Manuel de linguistique espagnole*. Paris: Ophrys.

Bétrancourt, M. (2007). L'ergonomie des TICE : quelles recherches pour quels usages sur le terrain ? dans : B. Chalier & D, Peraya (Eds), *Transformation des regards sur la recherche en technologie de l'éducation. (pp 77-89)*. Bruxelles : De BoeckUniversité

Burns, A. (1999). *Collaborative action research for English language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Callamand, M. (1981). *Méthodologie de l'enseignement de la prononciation*. Paris: CLE International.

Charlier, B., Deschryver, N., Peraya, D. (2006). « Apprendre en présence et à distance » Une définition des dispositifs hybrides, *Distances et savoirs*, vol.4, 469-496. Consulté le 3 mai à http://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-4-page-469.htm.

Chiss, J., Filliolet, J. & Maingueneau, D. (1993). *Linguistique Française. Notions fondamentales phonétique-lexique*. Paris : Hachette.

Companys, E. (1966). *Phonétique française pour hispanophones*. Hachette et Larousse.

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Editions Didier.

Depover, C & Quintin, J.-J. (2011). Tutorat et modèles de formation à distance, dans : C. Depover, B. De Lièvre, D. Peraya & J.-J. Quintin (Eds), *Le tutorat en formation à distance* (pp. 15-28). Bruxelles : De Boeck Université.

Duflot, C. & Tomé, M. (2005). Cahier de prononciation française. Exercices pour les étudiants espagnols. León : Universidad de León.

Galindo, D. (2011). *L'audition et la prononciation du français par des Colombiens des niveaux A, B et C du CECR. Etude de cas dans le cadre d'une formation de FLE à l'université De la Salle en Colombie*. (Mémoire Master 2 mention recherche, Université de

Grenoble, spécialité Français Langue Étrangères FLE). Consulté le 5 décembre 2012 à http://dumas.ccsd.cnrs.fr/docs/00/60/53/62/PDF/GALINDO_ARIAS_Diana_Mailyn_M2R.pdf

Guichon, N. (2004) « Compréhension de l'oral et apprentissage médiatisé, l'exemple de *Virtual Cabinet* », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, Volume XXIII N° 1. 67-76. Consulté le 17 juin 2013 à http://apliut.revues.org/3462 ; DOI : 10.4000/apliut.3462

Guimbretière, E. (1994). *Phonétique et enseignement de l'oral*. Paris : Didier.

Hélios, J. (1997). *Linguistique espagnole*. Paris : Ellipses/Editions Marketing.

Hérino, M. & Petitgirard, J. (2002). *Langues et multimédia de la réflexion à la pratique*. Grenoble : CRDP de l'académie de Grenoble.

Lauret, B. (2007). *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*. Paris : Hachette.

Lauret, B. (2008). Mettre en place un entraînement phonétique. *Le français dans le monde*. sept-oct. No. 359, 30-31.

Laville, A. (1990). *L'ergonomie*. Paris : Presses Universitaire de France.

Léon, P. & Léon, M. (1976). *Introduction à la phonétique corrective*. Paris : Hachette et Larousse.

Léon, P. & Léon, M. (1997). *La prononciation du français*. Paris : Nathan.

Léon, P. (2011). *Phonétisme et prononciations du français*. Paris : Armand Colin.

L'Haire, S. (2011). *Traitement Automatique des Langues et Apprentissage des langues Assisté par Ordinateur : bilan, résultats et perspectives*. (Thèse de doctorat, Université de Genève, Faculté des Lettres, Genève). Consulté le 3 mais à http://sebastien.lhaire.org/publis/these.pdf

Lhote, E., Abessasis, L., Amrani, A. (1998). "Apprentissage de l'oral et environnements informatiques". Dans Chanier, T., Pothier, M. (Dirs), *"Hypermédia et apprentissage des langues", études de linguistique appliquée (éla)*, 110. 183-192.

Mangenot, F. & Louveau, E. (2006). *Internet et la classe de langue*. Paris: CLE International.

Molina, G. (2007). Diagnostique et correction des erreurs de prononciation en FLE des apprenants hispanophones. (Mémoire Master 1 mention recherche, Université de Grenoble, spécialité Français Langue Étrangères FLE). Consulté le 15 mars 2013 à http://jorge.m.molina.free.fr/documents/MEMOIRE1_MOLINA.pdf

Omnès, R. (1995). Phonétique, phonologie, orthographe et prononciation de l'espagnol. Paris : Editions Nathan.

Peraya, D. (1999). Médiation et médiatisation: le campus virtuel, *Hermès*, vol. 25, 153-167. Consulté le 3 mai à http://documents.irevues.inist.fr/handle/2042/14983

Pothier, M. (2003). *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*. Paris : Ophrys.

Renard, R. (Ed.) (2002).Apprentissage d'une langue étrangère/ seconde. 2. La phonétique verbo-tonale. Bruxelles : De Boeck Université.

Tomé, M. (1995). L'enseignement de la prononciation du français pour les débutants espagnols. *Actas del II Coloquio Internacional de Lingüistica francesa, Universidad de Sevilla, Sevilla, 2-4 noviembre.* p. 31-35. Consulté le 17 juin 2013 à http://flenet.unileon.es/phoneticours1.html

Tomé, M. (2007). « Expériences pédagogiques dans le campus virtuelFLE », Ela. *Études de linguistique appliquée.* Vol. (146), p. 179-187. Consulté le 3 mai à http://www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=ELA_146_0179

Tomé, M. (2009). Compétences orales et outils de communication Web dans un projet de télécollaboration pour l'apprentissage du français langue étrangère. *Revue de l'éducation à distance.* Vol. 23, (1), 107-126. Consulté le 12 juin 2013 à http://www.jofde.ca/index.php/jde/article/view/578

Table des annexes

ANNEXE 1 GRILLE D'EVALUATION DES SITES 72
ANNEXE 2 GRILLE D'EVALUATION « PHONETIQUE.FREE.FR 74
ANNEXE 3 GRILLE D'EVALUATION « PRONONCIATION TRIPOD » 77
ANNEXE 4 GRILLE D'EVALUATION « PHONETIQUE CORRECTIVE ET PROSODIE DU FRANÇAIS » 80
ANNEXE 5 GRILLE D'EVALUATION « CAHIER DE PRONONCIATION /HISPANOPHPNES 83
ANNEXE 6 GRILLE D'EVALUATION « PODCASTFRANCAISFACILE » 86
ANNEXE 7 GRILLE D'EVALUATION « PHONETIK » 89
ANNEXE 8 LISTE DE SITES» 92

Annexe 1

Grille d'évaluation d'un site internet travaillant la phonétique.

Cette grille est dédiée à l'évaluation des sites internet travaillant la phonétique du français langue étrangère. Il s'agit d'évaluer tant les caractéristiques de navigation du site, comme les activités pédagogiques, leur démarche et pertinence.
Merci de bien répondre

Grille d'évaluation pour un site Internet (Phonétique)			
Evaluateur :		Date :	
Profession :		Age :	
Langue maternelle :			
Niveau de français :			
Site évalué :			
Adresse URL :			
Concepteur(s)			
Langue de l'interface :			
Public cible :			
Niveau(x)			
Date de création.			
Conditions d'utilisation du dispositif			
Type d'accès (public, privé,…)			
Équipement et configuration requise.			

Caractéristiques pédagogiques du dispositif	
Description du site	
Structuration du contenu (organisation des modules, sessions) Table de matières.	

Caractéristiques techniques du dispositif							
Facilité de navigation*	1	2	3	4			
Lisibilité*	1	2	3	4			
Facilité pour se repérer*	1	2	3	4			
Consignes claires.*	1	2	3	4			
Logique de l'organisation des activités.*	1	2	3	4			
Pertinence de ressources.*	1	2	3	4			
Type de ressources (texte, image, audio, vidéo, liens)					Authentiques		
					Fabriquées		

* 1 = Pas du tout 2 = Un peu 3 = Satisfaisant 4 = Tout à fait

Type d'activités et manière de les aborder. **Marquez une X si l'activité mentionnée est absente ou présente, puis indiquez sur quelle forme on la trouve.**									
Type d'activité	**Absente**	**Présente**		**QCM**	**Champ de texte**	**Glisser**	**Déposer**	**Menu déroulant**	**Autre**
Ecoute.									
Repérage.									
Discrimination									
Correction.									
Répétition.									

Notez les critères suivants					
	Insuffisant	Passable	Bien	Très bien	Excellent
Traitement des erreurs					
Diversité des exercices					
Exercices pertinents					
Facilité d'emploi					

Commentaires et suggestions.

Annexe 2 Grille d'évaluation « phonetique.free.fr »

Grille d'évaluation d'un site internet travaillant la phonétique.

Cette grille est dédiée à l'évaluation des sites internet travaillant la phonétique du français langue étrangère. Il s'agit d'évaluer tant les caractéristiques de navigation du site, comme les activités pédagogiques, leur démarche et pertinence.
Merci de bien répondre

Grille d'évaluation pour un site Internet (Phonétique)			
Evaluateur :	Sonia CHEMLA	Date :	10/06/2013
Profession :	Enseignante Alliance française Medellin	Age :	28 ans
Langue maternelle :	Français		
Niveau de français :	Langue maternelle (niveau d'espagnol B1)		
Site évalué :	Phonétique		
Adresse URL :	http://phonetique.free.fr/		
Concepteur(s)	Familles PERROT et VANTILCKE		
Langue de l'interface :	Français		
Public cible :	Apprenants de français, Italiens		
Niveau(x)	Tous		
Date de création.			
Conditions d'utilisation du dispositif			
Type d'accès (public, privé,…)	public		
Équipement et configuration requise.	Installation des plugins nécessaire (notamment lecteur flash), haut-parleurs ou casques pour le son		

Caractéristiques pédagogiques du dispositif	
Description du site	Dans ces pages, vous trouverez des présentations sonores (de l'alphabet français et de l'alphabet phonétique international) ainsi que des exercices de discrimination et des jeux pour vous aider à appréhender les nouveaux sons et rythmes du français.

Structuration du contenu (organisation des modules, sessions) Table de matières.	Séparé en 4 catégories à visiter de préférence dans l'ordre (d'après le mode d'emploi du site). La rubrique « Alphabet » vous propose une présentation de l'alphabet français et de l'alphabet phonétique international ainsi que des exercices d'entraînement. La rubrique « Phonèmes » vous propose des exercices de repérage et de discrimination sur les voyelles, les consonnes et les semi-voyelles. La rubrique « Autres » vous propose aussi des exercices de repérage et de discrimination, sur l'intonation et le phénomène des liaisons du français. Enfin, la rubrique « Virelangues » vous propose des jeux de prononciation. Présence également de pages lien, contact et forum

Caractéristiques techniques du dispositif						
Facilité de navigation*	1	2	3	4	Commentaires. Site très clair avec une organisation logique. Les exercices apparaissent dans une fenêtre pop-up pour facilement se repérer. Il aurait cependant intéressant de pouvoir voir les exercices déjà effectués ou non par rapport à notre progression personnelle.	
Lisibilité*	1	2	3	4		
Facilité pour se repérer*	1	2	3	4		
Consignes claires.*	1	2	3	4		
Logique de l'organisation des activités.*	1	2	3	4		
Pertinence de ressources.*	1	2	3	4		
Type de ressources (texte, image, audio, vidéo, liens)	Texte, audio				Authentiques	
					Fabriquées	X

* 1 = Pas du tout 2 = Un peu 3 = Satisfaisant 4 = Tout à fait

Type d'activités et manière de les aborder.

Marquez une X si l'activité mentionnée est absente ou présente, puis indiquez sur quelle forme on la trouve.

Type d'activité	**Absente**	**Présente**		**QCM**	**Champ de texte**	**Glisser**	**Déposer**	**Menu déroulant**	**Autre**
Ecoute.		X							X
Repérage.		X		X					
Discrimination		X		X					
Correction.		X			X				
Répétition.		X		X					

Notez les critères suivants					
	Insuffisant	Passable	Bien	Très bien	Excellent
Traitement des erreurs		X			
Diversité des exercices				X	
Exercices pertinents					X
Facilité d'emploi				X	

Commentaires et suggestions.
Site très complet, où la présentation et le graphisme sont agréables, avec des exercices variés et pertinents. L'organisation est claire et c'est bien d'avoir mis une partie cours avant la partie exercice. Au niveau des activités toutefois, les feedbacks ne peuvent être fait que lorsqu'elles sont terminées et c'est dommage ; c'est parfois un peu long et nous aimerions pouvoir n'en faire qu'une partie.

Annexe 3 Grille d'évaluation « Prononciation Tripod »

Grille d'évaluation d'un site internet travaillant la phonétique.

Cette grille est dédiée à l'évaluation des sites internet travaillant la phonétique du français langue étrangère. Il s'agit d'évaluer tant les caractéristiques de navigation du site, comme les activités pédagogiques, leur démarche et pertinence.
Merci pour votre collaboration répondre.

Grille d'évaluation pour un site Internet (Phonétique)			
Evaluateur :	GALEANO CASAS Maria Paula	Date :	13/05/2013
Profession :	Formatrice FLE Alliance Française Bogota	Age :	25
Langue maternelle:	Espagnol (castillan)		
Niveau de français :	C2		
Site évalué :	Prononciation Tripod		
Adresse URL :	http://prononciation.tripod.com/		
Concepteur(s)	Horacio Barrangou		
Langue de l'interface :	Français		
Public cible :	Pas spécifié, on pourrait dire que c'est pour des enfants.		
Niveau(x)	Niveau débutant A1		
Date de création.			
Conditions d'utilisation du dispositif			
Type d'accès (public, privé,…)	Public		
Équipement et configuration requise.	Aucune		

Caractéristiques pédagogiques du dispositif	
Description du site	C'est un site simple et colorie, l'interface est aimable mais parfois très simple donc dès mon point de vue il n'est pas suffisamment élaboré ou attirant

Structuration du contenu (organisation des modules, sessions) Table de matières.	Le contenu est organisé sur une petite table. Il y a huit parties qui concernent en gros : les voyelles les chiffres et les liaisons.

Caractéristiques techniques du dispositif							
Facilité de navigation*	1	2	3	4	Commentaires.		
Lisibilité*	1	2	3	4			
Facilité pour se repérer*	1	2	3	4			
Consignes claires.*	1	2	3	4			
Logique de l'organisation des activités.*	1	2	3	4			
Pertinence de ressources.*	1	2	3	4			
Type de ressources (texte, image, audio, vidéo, liens)	Il y a surtout des textes, les images ne sont pas présentes.				Authentiques		
					Fabriquées		

* 1 = Pas du tout 2 = Un peu 3 = Satisfaisant 4 = Tout à fait

Type d'activités et manière de les aborder. **Marquez une X si l'activité mentionnée est absente ou présente, puis indiquez sur quelle forme on peut la trouver.**									
Type d'activité	**Absente**	**Présente**		**QCM**	**Champ de texte**	**Glisser**	**Déposer**	**Menu déroulant**	**Autre**
Ecoute.		X							X
Repérage.		X			X				
Discrimination	X								
Explications.		X			X				
Correction.	X								
Répétition.		X			X				

Notez les critères suivants					
	Insuffisant	Passable	Bien	Très bien	Excellent

Traitement des erreurs	X				
Diversité des exercices		X			
Exercices pertinents		X			
Facilité d'emploi			X		

Commentaires et suggestions.
Le site est très simple, on dirait qu'il est peu innovateur et en fait les exercices et l'interface sont vraiment monotones.

Annexe 4 Grille d'évaluation « Phonétique corrective et prosodie du français »

Grille d'évaluation d'un site internet travaillant la phonétique.

Cette grille est dédiée à l'évaluation des sites internet travaillant la phonétique du français langue étrangère. Il s'agit d'évaluer tant les caractéristiques de navigation du site, comme les activités pédagogiques, leur démarche et pertinence.
Merci pour votre collaboration répondre.

Grille d'évaluation pour un site Internet (Phonétique)			
Evaluateur :	David Montes	Date :	26/05/2013
Profession :	Professeur Alliance Française	Age :	28
Langue materne :	Espagnol		
Niveau du français :	C2		
Site évalué :	Phonétique corrective et prosodie du français		
Adresse URL :	http://courseweb.edteched.uottawa.ca/Phonetique/index.htm		
Concepteur(s)	Aline Germain-Rutherford.		
Langue de l'interface :	Français.		
Public cible :	Des apprenants anglophones.		
Niveau(x)			
Date de création.	2005		
Conditions d'utilisation du dispositif			
Type d'accès (public, privé,…)	Accès public		
Équipement et configuration requise.	RealPlayer 8 Basic		

Caractéristiques pédagogiques du dispositif	
Description du site	Ce site est organisé en trois sections principales : Une première partie qui a pour objectif d'introduire des notions de base de la phonétique et de montrer les différences entre le français et l'anglais. Une deuxième partie comportant des notions de prosodie anglaise versus prosodie française. Une dernière partie où l'élève peut s'exercer à partir des notions acquises des deux langues abordées dans le

	site.
Structuration du contenu (organisation des modules, sessions) Table de matières.	Le contenu est organisé suivant une logique de progression de difficulté des connaissances, des notions de base aux notions plus complexes. La barre de navigation à gauche du site permet toujours de voir la progression des contenus. Le fait d'avoir une page pour chaque partie du contenu évite la fatigue des pages trop longues qui découragent les élèves.

Caractéristiques techniques du dispositif						
Facilité de navigation*	1	2	3	4	Commentaires.	
Lisibilité*	1	2	3	4	Le fait que RealPlayer soit obligatoire décourage certains utilisateurs.	
Facilité pour se repérer*	1	2	3	4		
Consignes claires.*	1	2	3	4		
Logique de l'organisation des activités.*	1	2	3	4		
Pertinence de ressources.*	1	2	3	4		
Type de ressources (texte, image, audio, vidéo, liens)	**Texte, transcriptions API, audio de synthèse, audio réel.**				Authentiques	X
					Fabriquées	X

* 1 = Pas du tout 2 = Un peu 3 = Satisfaisant 4 = Tout à fait

Type d'activités et manière de les aborder.

Marquez une X si l'activité mentionnée est absente ou présente, puis indiquez sur quelle forme on peut la trouver.

Type d'activité	**Absente**	**Présente**		**QCM**	**Champ de texte**	**Glisser**	**Déposer**	**Menu déroulant**	**Autre**
Ecoute.		X		X				X	
Repérage.		X		X				X	
Discrimination		X		X	X	X		X	
Correction.	X								
Répétition.	X								

Notez les critères suivants					
	Insuffisant	Passable	Bien	Très bien	Excellent

Traitement des erreurs	X				
Diversité des exercices			X		
Exercices pertinents				X	
Facilité d'emploi				X	

Commentaires et suggestions.
Le logiciel RealPlayer est absolument nécessaire pour reproduire les fichiers son, ce qui contrait les usagers qui ne veulent pas un logiciel de plus sur leur ordinateur d'écouter les enregistrements. Il y a des exercices vides (act. 8-9-10 de la section *Rythme et parole : phrase et discours* et l'exercice de *Production*)

Annexe 5 Grille d'évaluation « Cahier de Prononciation Française pour hispanophones. »

Grille d'évaluation d'un site internet travaillant la phonétique.

Cette grille est dédiée à l'évaluation des sites internet travaillant la phonétique du français langue étrangère. Il s'agit d'évaluer tant les caractéristiques de navigation du site, comme les activités pédagogiques, leur démarche et pertinence.
Merci de bien répondre

Grille d'évaluation pour un site Internet (Phonétique)			
Evaluateur :	Andres GONZALEZ	Date :	20/05/2013
Profession :	Enseignent / Etudiant	Age :	25
Langue materne :	Espagnol		
Niveau de français :	B2		
Site évalué :	Cahier de Prononciation Française pour hispanophones.		
Adresse URL :	http://flenet.unileon.es/phon/cahier/		
Concepteur(s)	Duflot, C. & Tomé, M. Université de Leon.		
Langue de l'interface :	Français		
Public cible :	Hispanophones		
Niveau(x)	Débutants, moyens et avancés		
Date de création.	2005		
Conditions d'utilisation du dispositif			
Type d'accès (public, privé,…)	Public		
Équipement et configuration requise.	Audio		

Caractéristiques pédagogiques du dispositif	
Description du site	Ce site présente de manière numérique l'ouvrage « Cahier de Prononciation Française pour hispanophones».

Structuration du contenu (organisation des modules, sessions) Table de matières.	Le site est divisé en plusieurs leçons travaillant en alternance les systèmes vocalique et consonantique. Les phonèmes travaillés ont été choisi par rapport à ceux qui posent problèmes aux hispanophones. A la fin nous trouvons des dictées et les corrigés.

Caractéristiques techniques du dispositif							
Facilité de navigation*	1	2	3	4	Commentaires.		
Lisibilité*	1	2	3	4			
Facilité pour se repérer*	1	2	3	4			
Consignes claires.*	1	2	3	4			
Logique de l'organisation des activités.*	1	2	3	4			
Pertinence de ressources.*	1	2	3	4			
Type de ressources (texte, image, audio, vidéo, liens)	On trouve tous les options : texte, image, audio, vidéo, liens					Authentiques	
						Fabriquées	x

* 1 = Pas du tout 2 = Un peu 3 = Satisfaisant 4 = Tout à fait

Type d'activités et manière de les aborder. **Marquez une X si l'activité mentionnée est absente ou présente, puis indiquez sur quelle forme on la trouve.**									
Type d'activité	**Absente**	**Présente**		**QCM**	**Champ de texte**	**Glisser**	**Déposer**	**Menu déroulant**	**Autre**
Ecoute.		X							X
Repérage.		X							X
Discrimination		X							X
Explications.	X								X
Correction.		X							X
Répétition.		X							X

Notez les critères suivants					
	Insuffisant	Passable	Bien	Très bien	Excellent
Traitement des erreurs	X				
Diversité des exercices			X		
Exercices pertinents				X	
Facilité d'emploi		X			

Commentaires et suggestions.
Le contenu du site est très pertinent pour le public cible, cependant il n'est pas fait pour travailler directement sur lui car on ne peut pas répondre aux questions directement. En plus pour visionner les vidéos ou écouter les fichiers audio on est dirigé vers autres sites. La méthodologie des vidéos est très adéquate en ce qui concerne la correction phonétique. Les animations sont un peu infantiles, et quelques sons sont stridents. On aurait pu utiliser la voix humaine.

Annexe 6 Grille d'évaluation « podcastfrancaisfacile »

Grille d'évaluation d'un site internet travaillant la phonétique.

Cette grille est dédiée à l'évaluation des sites internet travaillant la phonétique du français langue étrangère. Il s'agit d'évaluer tant les caractéristiques de navigation du site, comme les activités pédagogiques, leur démarche et pertinence.
Merci de bien répondre

Grille d'évaluation pour un site Internet (Phonétique)			
Evaluateur :	Karen Amador Rangel	Date :	19 Junio 2013
Profession :	Abogada	Age :	26
Langue maternelle :	Español		
Niveau de français :	B1		
Site évalué :	http://www.podcastfrancaisfacile.com		
Adresse URL :	http://www.podcastfrancaisfacile.com		
Concepteur(s)	No se indica.		
Langue de l'interface :	Frances		
Public cible :	Estudiantes nivel principiante y avanzado		
Niveau(x)	Principiante y avanzado		
Date de création.	No se indica.		
Conditions d'utilisation du dispositif			
Type d'accès (public, privé,…)	Publico		
Équipement et configuration requise.	No		

Caractéristiques pédagogiques du dispositif	
Description du site	Es una página dirigida a estudiantes de francés de nivel principiante y avanzado. Comprende diversas actividades pedagógicas tales como gramática, fonética dictados, videos, pero no hace distinción alguna a qué nivel de francés le son propias.

Structuration du contenu (organisation des modules, sessions) Table de matières.	En cuanto a la estructura de la página, el nivel principiante se encuentra dividido en seis lecciones de trabajo, sin hacer mención al objetivo de la misma. Referente al nivel avanzado, la página no distingue los objetivos a realizar para la comprensión de la lengua, propone diversas actividades de escucha de manera aleatoria, y queda a elección del usuario seleccionar el tema de su interés. Para finalizar, de manera general la página propone actividades de videos, poesías y dictados.

Caractéristiques techniques du dispositif							
Facilité de navigation*	1	2	3	4	Commentaires.		
Lisibilité*	1	2	3	4			
Facilité pour se repérer*	1	2	3	4			
Consignes claires.*	1	2	3	4			
Logique de l'organisation des activités.*	1	2	3	4			
Pertinence de ressources.*	1	2	3	4			
Type de ressources (texte, image, audio, vidéo, liens)	Texte, audio, image, vidéo					Authentiques	x
						Fabriquées	x

* 1 = Pas du tout 2 = Un peu 3 = Satisfaisant 4 = Tout à fait

Type d'activités et manière de les aborder.

Marquez une X si l'activité mentionnée est absente ou présente, puis indiquez sur quelle forme on la trouve.

Type d'activité	**Absente**	**Présente**		**QCM**	**Champ de texte**	**Glisser**	**Déposer**	**Menu déroulant**	**Autre**
Ecoute.		X			x				
Repérage.	x								
Discrimination		x							x
Répétition.		X			x				
Correction phonétique.	x								

Notez les critères suivants					
	Insuffisant	Passable	Bien	Très bien	Excellent
Traitement des erreurs	x				
Diversité des exercices			x		
Exercices pertinents			x		
Facilité d'emploi		x			

Commentaires et suggestions.
La página propone diversas actividades y ejercicios pero lastimosamente no permite hacerlos directamente en la web, así mismo no indica los errores cometidos por los usuarios, hecho que impide avanzar en el aprendizaje de la lengua.

Annexe 7 Grille d'évaluation « Phonetik »

Grille d'évaluation d'un site internet travaillant la phonétique.

Cette grille est dédiée à l'évaluation des sites internet travaillant la phonétique du français langue étrangère. Il s'agit d'évaluer tant les caractéristiques de navigation du site, comme les activités pédagogiques, leur démarche et pertinence.
Merci de bien répondre

Grille d'évaluation pour un site Internet (Phonétique)			
Evaluateur :	Natalia Vellejo	Date :	
Profession :	Etudiante	Age :	27
Langue materne :	Espagnol		
Niveau de français :	B1		
Site évalué :	Phonetik		
Adresse URL :	http://www.french.hku.hk/starters/fonetik/fonetik_main.htm		
Concepteur(s)	©The University of Hong Kong -		
Langue de l'interface :	Français (sauf l'introduction en anglais.)		
Public cible :			
Niveau(x)	Débutant		
Date de création.	2004		
Conditions d'utilisation du dispositif			
Type d'accès (public, privé,…)	Public		
Équipement et configuration requise.			

Caractéristiques pédagogiques du dispositif	
Description du site	Ce site présente des exercices et quelques explications pour les étudiants débutants. Il est divisé en 10 leçons dans lesquels les utilisateurs vont travailler quelques caractéristiques du système phonologique du français. Selon les auteurs, le choix a été fait en tenant compte des problèmes plus remarquables des apprenants

Structuration du contenu (organisation des modules, sessions) Table de matières.	

Caractéristiques techniques du dispositif						
Facilité de navigation*	1	2	3	4	Commentaires. Les sons sont de bonne qualité, cependant on est dirigé vers une autre page pour les écouter, cela reste interactivité au moment de les faire.	
Lisibilité*	1	2	3	4		
Facilité pour se repérer*	1	2	3	4		
Consignes claires.*	1	2	3	4		
Logique de l'organisation des activités.*	1	2	3	4		
Pertinence de ressources.*	1	2	3	4		
Type de ressources (texte, image, audio, vidéo, liens)	**Texte et audio**				Authentiques	
					Fabriquées	x

* 1 = Pas du tout 2 = Un peu 3 = Satisfaisant 4 = Tout à fait

Type d'activités et manière de les aborder.

Marquez une X si l'activité mentionnée est absente ou présente, puis indiquez sur quelle forme on la trouve.

Type d'activité	Absente	Présente		QCM	Champ de texte	Glisser	Déposer	Menu déroulant	Autre
Ecoute.		X							X
Repérage.		X							X
Discrimination		X							X
Explications.		X							X
Correction.	X								
Répétition.	X								

Notez les critères suivants

	Insuffisant	Passable	Bien	Très bien	Excellent
Traitement des erreurs	X				
Diversité des exercices	X				
Exercices pertinents			X		
Facilité d'emploi		X			

Commentaires et suggestions.
Le site est bien conçu, les sujets traités sont adéquats pour le public cible. Cependant, l'utilisateur n'a pas l'opportunité de faire les exercices.

Annexe 8 Liste de sites

http://phonetique.free.fr/ site où il y a le plus d'exercices

http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/ site de Mario Tomé Université du Leon

http://www.laits.utexas.edu/fi/html/pho/ : Université du Texas Austin

http://claweb.cla.unipd.it/home/smazurelle/dynamots/ : Université de Padoue Italie

http://prononciation.tripod.com/liaison.htm : site réalisé par Horacio Barrangou

http://peinturefle.free.fr/indexlexique2.html Ciel Bretagne

http://elearn.mtsac.edu/bvigano/french1/default.htm : français pour débutants San Antonio College, Walnut, Californie (mots virelangues)

http://www.estudiodefrances.com/fonetica/loqsepronuncia.htm : Site de Marc Oddou Espagne en espagnol (surtout théorie)

http://www.anderslernen.com/faecher/f/franzoesisch1/episodes/episode0.php : université de Gratz Autriche (certaines explications et consignes en allemand)

http://platea.pntic.mec.es/~cvera/hotpot/voyelles.htm : Carmen Vera Pérez Espagne surtout les chansons

http://french.chass.utoronto.ca/paroles_francophones/accueil.htm (avec Winpitch)

http://www.imagiers.net/phonetique/ une dizaine de vidéo gros plan sur la bouche prononçant les voyelles et les consonnes

http://courseweb.edteched.uottawa.ca/phonetique/index.htm site de Aline Germain-Rutherford et Philippe Martin, théorie comparaison anglo américains, travail sur la prosodie important

http://www.hku.hk/french/starters/fonetik/fonetik_main.htm : Université de Hong-Kong site revu 2009, 10 leçons en phonétique

Table des illustrations.

Illustration 1- Lieux d'articulation des consonnes (Léon, 2011, p.93) 22
Illustration 2- Phrase énonciative (Léon et Léon, 1976, p.74). 25
Illustration 3- Phrase impérative (Léon et Léon, 1976, p.74). 25
Illustration 4- Phrase interrogative (Léon et Léon, 1976, p.74). 26
Illustration 5- Incise. (Léon et Léon, 1976, p.75) 26
Illustration 6- Triangles vocaliques espagnol et français (Companys, 1966, p.142) 27
Illustration 7- Tableau comparatif des consonnes françaises et espagnoles (Companys, 1966, p.143) 29
Illustration 8- Aperçu du site « phonétique » 49
Illustration 9- Aperçu du site de L'université de León. 50
Illustration 10- Aperçu du site Phonétique corrective et prosodie du français 51
Illustration 11- Aperçu du site « clipclass.net » 52
Illustration 12- Aperçu du site « clipclass.net » 53
Illustration 13- Aperçu du blog « Français facile » 54
Illustration 14- Aperçu du site « fonetik » 55
Illustration 15- Aperçu du site « Dynamo{t}s » 55
Illustration 16- Aperçu du blog « Phonétique en images » 56
Illustration 17- Aperçu du site « « podcastfrancaisfacile » 57
Illustration 18- Modèle de relation entre Utilisabilité- Utilité- Acceptabilité (Bétrancourt, 2007, p. 79). 59

Tableaux

Tableau 1- Système vocalique de l'espagnol..... 12
Tableau 2- Système consonantique de l'espagnol..... 13
Tableau 3- Classement des consonnes par le lieu d'articulation..... 14
Tableau 4- Classement des consonnes par le mode d'articulation..... 15
Tableau 5- Système vocalique français..... 19
Tableau 6- Traits articulatoires des occlusives..... 20
Tableau 7- Traits articulatoires des constructives..... 21
Tableau 8- Les traits articulatoires des semi-consonnes. (Léon et Léon, 1997, p.26)..... 23

MOTS-CLÉS : correction phonétique, hispanophones, FLE, Tice

RÉSUMÉ

Ce travail est le résultat d'une recherche exploratoire. Son objectif et d'identifier les caractéristiques pédagogiques, phonétiques et techniques des sites visant un travail de phonétique française pour les apprenants hispanophones de FLE. A partir d'une analyse et de comparaisons des systèmes phonologiques de l'espagnol et du français, nous avons répertorié les principales erreurs de prononciation des apprenants. Erreurs qui sont causées, généralement, par les habitudes articulatoires propres à 'espagnol. En outre, ce travail montre la manière dont les nouvelles technologies de l'information et la communication se sont intégrées à l'apprentissage et sur enseignement des langues étrangères dans les dernières décennies. Pour ce qui est de la phonétique sur Internet, nous avons évalué de nombreux sites en tenant compte de leur utilité, utilisabilité et acceptabilité. Cette évaluation nous a permis d'établir des critères qui pourraient être pris en compte dans des recherches futures.

PALABRAS CLAVES: corrección fonética, hispanohablantes, Francés Lengua Extranjera, tecnologías de la información y comunicación

RESUMEN

Este trabajo es el resultado de una investigación exploratoria. Su objetivo es identificar las características pedagógicas, fonéticas y técnicas de las páginas Internet orientadas a un trabajo de fonética francesa para los estudiantes hispanohablantes de Francés Lengua Extranjera. Los principales errores de pronunciación fueron identificados a partir de un análisis y comparación de los sistemas fonológicos de los dos idiomas. Se pudo constatar que estos errores son causados generalmente por las habitudes articulatorias propias del español. Además, este trabajo muestra la manera como las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación se ha integrado en el aprendizaje y enseñanza de las lenguas extranjeras. Con respecto a la fonética en Internet, se evaluaron numerosos sitios teniendo en cuanta su utilidad, utilización y aceptabilidad. Esta evaluación permitió establecer criterios que podrían ser tenidos en cuenta en futuras investigaciones.