

LA COMPÉTENCE PHONOLOGIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FLE

Trabajo fin de Máster

Tutora: Esperanza Pueyo Goñi

Autora: Cecilia Alegre Campos

Máster Universitario de Profesorado- Especialidad Lenguas Extranjeras- Francés
2013/2014



**Universidad
Zaragoza**



**Facultad de Educación
Universidad Zaragoza**

Table des matières

I.	Introduction	page 3
II.	Enseignement de la phonologie en classe de FLE	page 4
	1. Cadre théorique	
	1.1- Mise au point terminologique	page 4
	1.2- Justification	page 6
	2. Méthodes de correction phonétique	page 10
III.	Notre entourage :	page 15
	1. Comparaison des systèmes phonologiques français et espagnol.	page 15
	2. Difficultés phonologiques pour Hispanophones	page 15
IV.	Conception méthodologique	page 19
	1. Règles pour enseigner la prononciation	page 19
	2. Propositions didactiques	page 21
V.	L'enseignement phonologique dans l'actualité.	page 26
VI.	Conclusion	page 31
VII.	Bibliographie et sitographie	page 32
VIII.	Annexes	page 34

1-Introduction

Le travail fin de master est une matière obligatoire du second semestre d'un total de 6 crédits ECTS. Ce travail sert à montrer la formation qu'on a acquise pendant le master au niveau des compétences, en tant que professeur de français langue étrangère. Dans ce cas le travail fin de master appartient à la modalité B, il s'agit d'un travail original d'initiation à la recherche, suivant une des lignes proposées pour le professorat de la spécialité français- langue étrangère et approuvées pour la Commission de Garantie de Qualité du Master.

L'objectif général de ce travail fin de master est démontrer que l'élève est capable de faire une réflexion critique sur le processus d'enseignement/apprentissage à partir de l'expérience acquise dans le master. Ce travail doit synthétiser cette réflexion, également qu'une démonstration de l'utilité de la formation reçue pour mener à terme cette étude qui doit finalement être plaidé devant un tribunal.

Les objectifs spécifiques et personnels de cette étude sont : faire un compendium des méthodes de travail plus utiles pour améliorer l'enseignement de la compétence phonologique dans la classe de FLE et améliorer ma propre compétence phonologique en français. À fin d'atteindre ces objectifs j'ai du réaliser d'abord un travail de recherche documentaire pour réaliser un aperçu de l'enseignement de la phonologie en classe de FLE : un bref regard en arrière pour nous situer et pouvoir analyser des changements importants dans l'enseignement.

Il a été aussi analysé l'entourage prochain en tant que professeur de FLE en Espagne, c'est-à-dire l'enseignement de la phonologie française pour élèves hispanophones.

Finalement, et en base aux données recueillies je ferai des propositions pédagogiques pour la classe de FLE avec des élèves adolescents hispanophones.

II- Enseignement de la phonologie en classe de FLE

1. Cadre théorique

1.1- Mise au point terminologique:

Avant de commencer les explications des méthodes du travail proprement dits, nous allons essayer de faire quelques éclaircissements des concepts très importants et qui vont revenir plusieurs fois au discours pendant ce travail : phonétique et phonologie, faits prosodiques, orthoépie.

Distinction entre phonétique et phonologie

La différence entre phonétique et phonologie est la façon dont chacune des sciences étudie la langue. À vrai dire, plutôt qu'une distinction nous pouvons établir une hiérarchie : nous parlons d'abord de phonologie parce qu'elle est la branche de la linguistique et c'est elle qui englobe la phonétique. Nous parlerons de phonétique quand il s'agit d'une étude purement physique des sons d'une langue et au contraire nous parlerons de phonologie quand cette étude contient une analyse des variations significatives et des possibles oppositions sémantiques.

Les langues ont des systèmes des sons qui peuvent varier considérablement, donc pour identifier les phonèmes dans une langue ou une autre il faut une analyse phonologique. Au contraire la phonétique c'est l'étude des sons qui appartiennent à ce système mais elle ne nous permet que de comprendre les mécanismes de production de sons, sans faire à aucun moment de relation avec la sémantique.

Cette relation avec la sémantique, le fait que les sons étaient ou pas des générateurs de sens dans la langue d'apprentissage, est le but de la phonologie. Il s'agit de la science qui étudie les sons du langage du point de vue de leur fonction dans le système de communication linguistique. Alors les sujets d'étude de la phonologie sont d'un côté le classement des sons d'une langue en catégories ; et d'un autre côté la description du

comportement des sons, par exemple les combinaisons possibles ou impossibles entre eux.

Pour expliquer la distinction d'une autre façon nous pouvons dire que la phonétique s'intéresse aux sons naturels selon leurs aspects articulatoires, auditifs et acoustiques tandis que la phonologie essaye d'expliquer comment ces sons produisent des différences de sens.

En résumé, la phonologie s'intéresse au fonctionnement du système des sons d'une langue d'un point de vue théorique ; et néanmoins la finalité de la phonétique est de fournir une description la plus détaillée possible de la production, transmission ou perception des sons des langues.

Les faits prosodiques : musique, rythme et intonation.

Pour notre étude nous devons établir une autre importante distinction entre les faits segmentaux et les faits suprasegmentaux (ou prosodiques) du langage. Les premiers concernent les phonèmes pour eux-mêmes et, de façon indépendante dans la chaîne du langage. Il s'agit de l'étude des voyelles, des consonnes et des semi-voyelles. Par contre, les faits suprasegmentaux représentent la musique d'une langue, la mélodie du langage en quelque sorte, donc ils concernent un ensemble de phonèmes. L'intonation et l'accentuation sont des éléments suprasegmentaux.

L'importance de la prosodie a été scientifiquement prouvée. Tous les ouvrages ou méthodes pour l'enseignement phonologique semblent tenir en compte les éléments prosodiques mais finalement pas tous le font comme nous allons constater. Pourtant il est difficile d'établir quand et comment enseigner la prosodie.

Lois phonétiques : L'orthoépie

Un autre concept très important dans la correction phonétique, dans l'orthophonie, et dont nous allons parler plus tard dans ce travail fin de master est l'orthoépie.

On appelle orthoépie l'ensemble des règles qui déterminent la bonne prononciation d'une langue. Elle définit les règles de la prononciation par rapport aux règles graphiques et elle énonce les lois phonétiques qui gouvernent le système phonique d'une langue. C'est-à-dire que l'apprenant d'une langue étrangère pour maîtriser la compétence orthoépique devra être capable de produire une prononciation correcte à partir de la forme écrite. Dans le cas qui nous occupe, celui du français une règle orthoépique est : quand il faut faire la liaison et au contraire quand il ne faut pas en faire, par exemple avec les mots qui commencent par une « h » aspirée. L'orthoépie est « en somme la grammaire des sons d'une langue » (P.-M. LEON, 1972)

1.2- Justification

L'importance attribuée à la prononciation dans l'enseignement des langues étrangères a beaucoup changé tout au long de l'histoire. Dans certaines étapes elle a atteint une situation importante, pourtant dans d'autres elle a été même négligée pour différents motifs: la manque de confiance de certains enseignants dans sa propre formation phonologique ; la croyance de que l'acquisition de la prononciation est un processus automatique et qu'il ne faut pas s'en soucier; le rôle presque marginal de la prononciation dans plusieurs matériels didactiques, etc. Le traitement reçu par la compétence phonologique en général, tout au long de l'histoire récente de la didactique des langues étrangères, est changeante et nous allons faire un résumé :

À travers le temps et les différentes méthodologies nous avons compris l'enseignement des compétences orales des distinctes manières. Même si nous savons que la compréhension orale et l'expression orale sont des compétences des plus importantes à développer, sinon les plus importantes, chez l'apprenant d'une langue étrangère, nous savons aussi bien qu'en comparaison avec les compétences écrites elles sont beaucoup moins travaillées en classe de FLE.

L'enseignement phonologique reste un thème paradoxal, il est très important mais négligé dans les programmations. L'oral a été toujours en arrière par rapport à l'écrit, notamment dans le cas du français.

Néanmoins l'enseignement de la prononciation a connu une certaine évolution à travers les différentes méthodologies :

Dans la méthodologie traditionnelle ou méthode grammaire/traduction, le nom nous indique déjà un mépris de tout ce que n'est pas le texte et la langue écrite. Elle ne recourait à l'oralité que pendant les séquences de lecture à voix haute et quelques exercices grammaticaux s'ils se réalisaient en classe. Cette méthodologie était considérée normative et stricte en quelque sorte, donc l'oral était vu plutôt comme une source de désordre, une source de chahut. La prononciation n'était pas prise en compte.

La méthode directe introduit l'enseignement de la prononciation en classe de langue à travers des exercices d'imitation et de répétition où la correction phonétique était prioritaire. Mais l'enseignement de l'oral n'avait pas encore l'importance pour être un objectif d'apprentissage.

Plus tard les méthodologies audio-orales et aussi celles audio-visuelles ont accordé à l'oral une place plus importante dans l'enseignement des langues étrangères. Ces méthodologies ont été les premières en tenir compte de la phonétique en utilisant exercices de correction phonétique pour améliorer la prononciation de la langue cible. L'objectif primordial était la formation d'habitudes phonologiques chez les apprenants. Grâce aux matériels utilisés on essayait d'automatiser une perception auditive instantanée et une production phonétique précise; l'élève écoute et imite la prononciation des modèles et il est corrigé par le professeur. Ces méthodologies en combinaison avec la méthode de correction verbo-tonale ont créé les méthodes SGAV, très utilisés dans l'enseignement de FLE et autres langues étrangères, dont nous allons parler plus tard.

Vers les années 70, grâce à l'approche communicative, l'oral est devenu un objectif à part entière en mettant en œuvre techniques comme les jeux de

rôles et les simulations. Ces activités en classe étaient une nouveauté pour pratiquer l'oral mais « le français » qu'on parlait en cours restait une langue artificiel et que n'aidait pas aux élèves à connaître le système phonologique français. En effet, l'oral est bien présent en classe, dans ses variantes et ses *normes* au service de la structure formelle écrite de la langue.

L'oral, dans les pratiques de classe, semble donc être un support de l'écrit. Ce qui explique peut-être le besoin de donner une légitimité à l'oral qui reste encore aujourd'hui beaucoup moins valorisé que l'écrit. L'écrit est la norme et l'oral est perçu encore comme insaisissable, quelque chose d'abstrait. C'est là où les études phonétiques ont leur place.

La phonologie a une place dans la linguistique qu'était centrée historiquement sur l'écrit, il s'agit d'une branche de la même qui étudie les phénomènes en relation avec l'oralité de chaque langue et les possibles variations. Il ne s'agit pas des concepts abstraits, sinon de l'étude du système phonique d'une langue.

Donner d'importance à la phonétique dans l'enseignement a signifie donc appréhender l'oral, le saisir comme objet qui doit être non seulement enseigné mais évalué aussi. Cela a obligé à développer des stratégies didactiques à tel but et il n'a pas été une entreprise facile. L'enseignement de la compétence phonologique continue à poser des problèmes pour les enseignants.

Le problème avec l'idée d'un tel enseignement est d'abord qu'on n'arrive pas encore à définir quel enseignement mettre en place et finalement on a fini par le négliger. Néanmoins grâce aux dernières approches, l'approche communicative et l'approche vers l'action ou méthodologie par tâches, la fluidité et l'efficace communicative se sont antéposés à la correction. Cela a fait que l'enseignement de la prononciation soit intégré dans les processus en tant que compétence linguistique de la même importance et qu'on évolue vers un enseignement descriptif et non pas prescriptif de l'oral.

Après avoir fait ce regard en arrière nous pouvons confirmer que la phonétique a été la grande oubliée, au moins la phonétique corrective, dans la classe de langue étrangère où même dans la formation des professeurs des

langues. Cet oubli peut être provoqué par des représentations négatives en raison des relations avec la phonétique articulatoire que l'on conçoit comme très difficile et peu rentable pour l'enseignement d'une langue étrangère.

2. Méthodes de correction phonétique: apprendre à prononcer le français.

L'apprentissage d'une langue vivante n'est pas possible sans l'apprentissage de sa prononciation dont nous avons besoin pour arriver à communiquer avec succès dans cette langue. L'apprenant d'une langue étrangère a l'objectif principal de parler cette langue et pour atteindre cet objectif il faut qu'il apprenne une bonne prononciation de la langue d'apprentissage.

L'apprenant doit acquérir toutes les compétences linguistiques pour arriver à s'exprimer dans la langue cible. La plus importante est la compétence communicative dont la phonétique est une autre compétence fondamentale pour l'objectif qu'on bien de présenter, communiquer dans une autre langue.

Malheureusement il existe des cas d'apprenants qu'ayant une maîtrise de la morphologie et de la syntaxe d'une langue étrangère n'arrivent pas à communiquer. Ils ne peuvent pas comprendre les étrangers (aspect auditif) ni se faire comprendre d'eux (aspect articulatoire).

Pour développer ces compétences il faudra établir, comme l'a fait la langue maternelle auparavant, des habitudes auditives et articulatoires. Les langues ont parfois des systèmes phonétiques très différents et il est très facile pour l'apprenant débutant commettre des erreurs parce qu'il faut reconditionner ce système de sons. Il faudra corriger dès le début ces erreurs si cela peut empêcher une bonne compréhension du message et donc interdire la communication.

Le fait qu'un apprenant adulte n'arrive pas normalement à atteindre une prononciation parfaite n'est pas du exclusivement à facteurs physiologiques comme la latéralisation cérébral ou la diminution de la sensibilité perceptive, sinon qu'il y a beaucoup d'autres facteurs : style cognitif, qualité et quantité des *input* de la langue cible, ou motivation personnel pour acquérir une bonne prononciation. C'est précisément dans la compétence phonologique de la langue étrangère où il y a plus d'interférences avec la langue maternelle, tant au niveau perceptif comme de production, fait qui donne lieu au caractéristique accent étrangère.

La didactique des langues étrangères n'a pas pour objectif que l'apprenant aboutisse à une prononciation parfaite, comparable à celle d'un natif, mais on a élaboré des méthodes de correction phonétique pour assurer la bonne compréhension du message et donc la communication dans la langue d'apprentissage.

L'enseignant doit bien connaître le système phonologique à enseigner et les relations qui existent entre les éléments vocaliques d'une part et consonantiques d'autre pour savoir dans quel sens corriger les possibles erreurs des élèves. Par exemple s'il s'agit d'une confusion avec un son proche dans la langue maternelle, il faudra l'aider à distinguer entre les deux en mettant en relief leurs différences. Néanmoins l'apprenant doit bien fixer toutes les caractéristiques des sons étrangers pour les acquérir, cela signifie reconnaître chaque son à l'écoute, le distinguer parmi d'autres et mémoriser le modèle pour être prêt à le reproduire, même si n'est pas d'une façon exacte et stable.

À travers des études des théoriciens nous pouvons recueillir différents moyens de correction qu'on a appliqués dans l'enseignement des langues vivantes.

Méthode articulatoire

La méthode articulatoire est la plus ancienne, elle a été vivement critiquée pour être trop analytique, surtout de la part des partisans des méthodes SGAV, pour travailler seulement la production phonétique et pour négliger l'importance de travailler la perception, le facteur auditif. Néanmoins ces procédés de correction phonétique concernant l'articulation sont généralement très employés par les professeurs de phonétique.

Cette méthode consiste concrètement à entraîner nos organes phonatoires à produire des sons spécifiques. En tenant compte de la position et de la forme de tous les organes articulatoires, on propose à l'élève d'émettre des sons à partir du fonctionnement correct de l'appareil phonatoire. Par exemple, on rappelle l'arrondissement des lèvres pour la prononciation de certaines voyelles; ou de faire vibrer les cordes vocales pour certaines consonnes.

Cette méthode est très utile pour un entraînement mais comme disent Monique et Pierre Léon n'est pas suffisant dans l'enseignement des langues étrangères : « La

mimique articulatoire aide, bien sûr, et les articulations décrites sont « idéales ». Il faut s'en servir, ne serait-ce que comme points de repère pour les étudiants étrangers, mais tant de compensations interviennent au niveau du larynx qu'il faut surtout compter sur l'audition dans la correction d'un son. » (P et M LEON, 1972)

Méthode comparatiste

Cette méthode consiste à utiliser la comparaison entre deux systèmes phonologiques de deux langues. Généralement la langue maternelle et la langue étrangère ou langue cible pour l'apprenant. On se sert des sons communs ou très proches entre les deux langues pour favoriser ou corriger certaines articulations. La comparaison entre les phonèmes et les systèmes sonores de deux langues, fondée sur l'analyse contrastive a inspiré de nombreux manuels d'enseignement de la prononciation.

Dans le cas qui nous occupe en tenant compte des similitudes entre les deux systèmes phonologiques (le français et l'espagnol) on se servira des sons communs ou prochains pour favoriser ou corriger certaines articulations. Par exemple le [z] du français, à partir des mots espagnols comme "mismo" ou "rasgo", etc.

Méthode des oppositions phonologiques

La méthode des oppositions phonologiques donne priorité aux phonèmes. On lie sons et sens, on utilise le concept de paire minimale et on propose des exercices de discrimination et de production de mots qui ne se différencient que par un seul phonème. Cette méthode est très répandue encore aujourd'hui dans les manuels d'apprentissage des langues étrangères.

La linguistique structurale a souligné l'importance de la substitution, l'opposition des sons et les paires minimales. On a développé ainsi toute sorte d'exercices de discrimination et d'identification des phonèmes ou des mots. On peut proposer aussi des exercices sur l'opposition entre deux ou plusieurs phonèmes. Il y a une primauté de l'audio-oral : Les élèves écoutent et répètent des listes de mots où le changement d'un seul son apporte un changement de sens. Par exemple: *le / les ; basse / base*

; *bon / vont, etc.* Mais un des inconvénients de cette méthode est qu'elle néglige les facteurs prosodiques.

Cette méthode est utilisée pour la création des exercices de correction basés sur l'audition de modèles avec différents outils ou technologies comme l'utilisation du magnétophone, du laboratoire de langues ou l'ordinateur. Actuellement beaucoup de manuels et cours de prononciation proposent des activités et des matériels audio ou vidéo adaptés aux différentes dispositions pédagogiques : en autonomie, en classe, dans le laboratoire ou dans la salle multimédia.

Méthode verbo-tonale.

D'entre les différentes méthodes conçues pour la didactique et correction de la prononciation, il faut ressortir la méthode verbo-tonale. En soulignant l'importance de la langue comme instrument de communication, cette méthode considère que la perception est un élément essentiel. Cette méthode a été combinée avec la méthodologie audiovisuelle pour créer la méthode SGAV. Son objectif général est l'acquisition d'une manière inconsciente du système phonologique de la langue cible. Les partisans de cette méthode argumentent que l'intellectualisation de la correction phonétique va au détriment de la perception auditive. L'appellatif verbo-tonale s'explique ainsi : *verbo* dans le sens latin « *mot, parole* », et l'adjectif *tonale* répond au fait que la tonalité de la langue est utilisée comme élément pour la correction des sons. On peut concrétiser qu'il y a deux branches en quelque sorte : certains verbo-tonalistes centrent son travail dans la correction des sons de la langue cible, et il y en a d'autres qui donnent priorité aux phénomènes prosodiques comme l'accentuation, le rythme et l'intonation.

La méthode verbo-tonale a été conçue dans la moitié du XX^e siècle par Petar Guberina, professeur et directeur du Lycée de Phonétique de Zagreb. Cette méthode a été créée dans un premier moment pour aider à la rééducation de personnes sourdes, néanmoins ultérieurement elle a été adaptée pour l'enseignement dans une autre langue que la maternelle. Les recherches de Petar Guberina sur le monde des sourds relèvent que notre cerveau structure une séquence complexe, une unité significative à partir d'un nombre réduit de phonèmes. Cette structuration des sons

pertinents en phonèmes se réalise de manière privilégiée dans chaque langue selon les fréquences optimales de cette langue. L'apprenant adulte d'une langue étrangère se comporte à ce sujet comme un patient sourd. Entre la pathologie de l'audition et l'apprentissage d'une langue étrangère il n'existe pas de différences de nature, mais de degré: dans le premier cas nous observons une surdité pathologique, dans le deuxième une surdité phonologique. À partir de cette observation ce qu'il faut faire est rééduquer l'audition, c'est-à-dire sensibiliser l'oreille de l'apprenant au système phonologique de la langue cible. Cette rééducation permettra à l'apprenant d'éviter le crible phonologique, ou système d'écoute contrôlé par le système phonologique de la langue maternelle, qui perturbe l'identification et l'articulation des sons d'une langue étrangère.

En résumé, les principes généraux de cette méthode sont :

- ✓ Intégrer la phonétique dans l'étude de la langue en situations de communication : comme l'enfant qui apprend sa langue maternelle.
- ✓ Pas d'intellectualisation: l'assimilation du système phonologique se fait inconsciemment, par des approximations successives.
- ✓ Priorité aux éléments prosodiques: rythme, accentuation et intonation.
- ✓ Le point de départ pour la rééducation doit être l'erreur de l'étudiant que va dépendre du système de sa langue maternelle.
- ✓ On procède à un conditionnement de l'audition non à partir de la phonation (méthode articulatoire) mais à partir de l'émission, afin d'arriver à une prononciation inconsciente, non analytique de l'élève.

Ce dernier principe peut être compris comme critique à la méthode purement articulatoire et il est très bien exprimé dans la phrase suivante de Raymond Renard: «Mais, hélas, savoir produire tous les sons d'une langue donnée ne signifie pas la parler. S'il en était autrement, les phonéticiens s'exprimeraient parfaitement dans les langues qu'ils ont apprises et dont ils savent décrire parfaitement les sons... » Renard (1979).

III. Notre entourage :

1. Comparaison entre les systèmes phonologiques français et espagnol.

En guise d'introduction pour cette importante partie du travail nous faisons d'abord une comparaison simplifiée des deux systèmes phoniques où plus tard nous allons nous appuyer pour d'autres explications pertinentes.

Pour commencer en ce qui concerne les voyelles le système espagnol est beaucoup plus simple avec seulement cinq phonèmes vocaliques. Ces phonèmes n'ont pas une opposition par oralité/nasalité, plus labialisation/moins labialisation, ni les deux degrés d'aperture.

Du côté du système consonantique les principales différences sont l'inexistence de certains phonèmes d'une langue dans l'autre langue : en français n'existent pas les phonèmes [ə] (*cine, zueco*), [ʃ] (*churro, chatarra*), [ɪ] (*parque, pera, arco*), [r] (*agarrar, ruso, perro*) y [x] (*jinete, juguete, jardin*) ; et au contraire en espagnol n'existent pas [v] (*veste, rive*), [z] (*poison, désert*), [ʃ] (*chat, machine*), [ʒ] (*gens, gingembre*) et [R] (*route, cours*).

Une observation très importante à faire c'est la différence des sons qui représente la même graphie « r » dans les deux langues. De la même manière il y a aussi des différences dans la réalisation de divers phonèmes : les phonèmes occlusifs sonores [b], [d], [g] sont toujours occlusifs en français, pendant qu'en espagnol ils sont occlusifs seulement en position initial du mot ou précédés d'une consonne nasale, dans les autres cas ils deviennent fricatifs.

2. Difficultés phonologiques pour Hispanophones

La langue française est en général et objectivement difficile pour les élèves hispanophones. En français il y a 26 lettres, 37 phonèmes et 130 graphèmes différents. Par contre en Espagnol il y a deux représentations graphiques pour le phonème [ə] : z et c, cela dépend de la voyelle qui est derrière. Mais ce qui est une exception en espagnol, un seul son représenté pour

plusieurs phonèmes, c'est la règle en français. Les 37 sons correspondent à 130 graphèmes, ce qui est difficile d'apprendre pour un hispanophone.

Il existe 16 voyelles en français dont quatre sont voyelles nasales et elles sont un des problèmes des apprenants de français. Néanmoins ce n'est pas une difficulté seulement pour les hispanophones dans ce cas sinon en général parce qu'il n'y a pas une autre langue avec autant de voyelles nasales. Les nuances très fines entre différents sons, ou les variantes d'un son comme [e] que pour l'apprenant n'ont presque pas de différences sont autre des obstacles pour apprendre le français parce qu'il y a beaucoup de problèmes de compréhension orale et aussi d'expression dérivés de ce fait-là.

De façon générale, les problèmes de prononciation que les apprenants hispanophones rencontrent peuvent se résumer ainsi :

- **Problèmes de rythme:** mauvais placement de la syllabe accentuée qui se traduit par un déséquilibre dans le schéma rythmique et mélodique de l'énoncé auquel s'ajoute la neutralisation des syllabes inaccentuées, provoquant la disparition ou la transformation du timbre de la voyelle inaccentuée.

- **Problèmes mélodiques:** mauvaise reproduction des patrons mélodiques de base du français, mauvais découpage en groupes rythmiques et donc mauvais placement des syllabes accentuées. L'accent tonique français, qui se déplace toujours sur la dernière voyelle prononcée, ainsi que le groupement de mots sans accent à l'intérieur d'un groupe rythmique, seront les principales difficultés des hispanophones lorsqu'ils vont travailler le rythme et l'intonation. Il faudra toujours insister sur la suppression de l'accent lexical de leur langue.

- **Problèmes d'enchaînement et de liaisons,** dus à la tendance à la syllabation ouverte du français.

- **Problèmes d'articulation des consonnes et voyelles:** Plus en profondeur dans l'enseignement de la phonétique articulatoire, les interférences qui apparaissent dans l'acquisition des sons d'une langue étrangère, devront être l'objet d'une étude

préalable des causes qui les provoquent. Dans le cas des apprenants hispanophones les fautes peuvent être classées dans quatre groupes :

- Une tension articulatoire trop faible entre voyelles diminue la tension des occlusives et les fait disparaître en position finale, cela signifie éliminer les marques orales du féminin et celles du pluriel, là où la seule différence est la prononciation d'une consonne occlusive à la fin du mot.

Exemple : petit/petite il part/ils partent

- Ne pas distinguer les voyelles antérieures labiales ([y], [ɸ], [æ], [ə]) dû qu'en espagnol il n'y a pas ce type de voyelles. Cette erreur a conséquences diverses : elle fera disparaître la marque labiale du singulier (*le/les*) et on mélangera le singulier et le pluriel ; Il y aura des mots différents qui seront prononcés de la même façon; et finalement, elle empêchera aussi différencier à l'oral certaines formes verbales.

Exemple : le livre/les livres peu/paix, feu/fée je dis/j'ai dit, je veux/ je vais

- Déplacement du point et du mode d'articulation dans la production des consonnes comme [b]/[v] ou [ʃ]/[z]. La fréquence de ces quatre consonnes trahira immédiatement l'accent espagnol et pourra empêcher la compréhension du message.
- La manque de sonorité d'un son est dans beaucoup des mots français la seule différence, néanmoins en espagnol n'est pas un trait pertinent car il n'y a pas de mots qui se distinguent d'après la sonorité.

Ils sont froids/ils ont froid douce/douze poisson/poison

Finalement, en guise de résumé de ce point du travail nous allons inclure les grilles utilisés dans l'article « Fautes typiques des Hispanophones lors de l'apprentissage du FLE »¹ de Mario Tomé et Nieves Goicoechea:

¹Publié le vendredi 10 septembre 2004, Récupéré 10/06/2014 : <http://www.edufle.net/Fautes-typiques-des-hispanophones.html>

Par rapport à la phonétique :

Type d'erreur	Exemple d'erreur
Prononciation [o] ouvert au lieu de [o] fermé	
Le son [y]	Prononcé comme [i] ou [u]
L'archiphonème [OE]	Prononcé comme [O] ou [E]
Les voyelles nasales	Articulées comme une voyelle + n
La semi-voyelle [j]	Confondue avec la consonne « y » ou « ll » de l'espagnol
Le son [v]	Confondu avec [b]
Le son [z]	Confondu avec [s]
Le son « ch » [ʃ]	Confondu avec le « ch » espagnol
Le son [ʒ]	Confondu avec [z] ou [ʃ]
Le son [R]	Confondu avec [g]

Sons à travailler particulièrement :

Type d'erreur	Exemple d'erreur	Construction correcte
[y]	[tu] [ti]	[ty]
[z]	[waso]	[wazo]
Sons nasaux (tous)		

Lecture :

Type d'erreur	Exemple d'erreur	Construction correcte
Liaison avec le -h aspiré	Le -z haricots	Les haricots
Liaison avec -et	Toi et-elle	Toi et elle
Les mots avec -y	Pays avec -a	Pays avec -e
Difficultés avec le rythme et l'intonation du français		

IV. Conception méthodologique

1. Règles pour enseigner la prononciation

La plupart des apprenants d'une langue étrangère considère l'acquisition d'une bonne prononciation, au moins intelligible, un objectif important parce qu'elle facilite la communication oral fluide et efficace en langue cible. En conséquence il paraît raisonnable que la compétence phonologique soit incluse dès le début dans l'enseignement d'une langue étrangère. Une fois que l'élève atteint une bonne prononciation et il en est conscient, il est plus motivé pour pratiquer la langue étrangère ce qui lui permet continuer à améliorer toutes les compétences linguistiques. En effet avoir une certaine maîtrise dans la compétence orale d'une langue c'est un facteur important pour la motivation de l'apprenant qui influence tout le processus d'amélioration des autres compétences. Pourtant la prononciation est une compétence à part. Il faudra la travailler différemment aux autres compétences parce qu'elle a besoin d'une implication spécifique de la part de l'enseignant mais aussi de la part des élèves. Il est très important aussi qu'on commence avec l'apprentissage d'une bonne prononciation dès le début de l'enseignement de la langue. Comme nous avons déjà mentionné dans d'autres points de ce travail l'âge est un facteur important dans l'apprentissage phonologique d'une langue étrangère mais il n'est pas déterminant. Si on commence dès les premières notions de la langue aussi à travailler cette compétence d'une manière correcte, un apprenant adulte peut atteindre un excellent niveau de prononciation dans la langue cible.

Selon Lauret Bertrand (2007) ils existent divers facteurs qui peuvent influencer le niveau atteint d'une élève dans la prononciation:

- 1) Motivation
- 2) Réflexion
- 3) Capacité à l'entraînement
- 4) L'ego linguistique
- 5) Facteurs socioculturels

6) Facteurs socio-psychologiques

Ces facteurs vont dépendre en grande mesure de chaque apprenant et son style d'apprentissage. Pour surmonter les éléments qui peuvent devenir un obstacle dans l'enseignement, l'apprenant doit faire une réflexion sur son type d'apprentissage. Cette réflexion peut être plus difficile à faire selon le profil des élèves mais l'enseignant a certains outils comme des questionnaires pour faciliter cette tâche.

Concrètement pour le cas de l'enseignement du français, quelques principes très simples inspirés aussi du livre de Bertrand et que tout enseignant devrait suivre sont :

- 1) *Faire entendre la langue le plus possible*: D'abord l'enseignant doit parler en français tout le temps pendant le cours, essayer d'oublier la langue maternelle pour les explications ou pour n'importe quel interaction avec les élèves. Et d'autre côté utiliser des matériels didactiques sonores ou audiovisuelles enregistrés pour personnes natives, qu'il s'agisse d'une langue authentique avec les nuances et difficultés que cela implique. Les élèves doivent s'habituer à la langue française telle qu'elle est, et de cette façon pouvoir l'adopter et l'imiter.
- 2) *Inciter à jouer seul* : Au début il peut nous paraître fou par exemple s'amuser à se parler à soi même en français chez soi mais c'est une formidable manière de travailler la langue et se familiariser avec. Des nos jours les élèves ont infinité des documents audiovisuelles à leur disposition pour s'entraîner seuls chez eux. Il faut trouver la façon de motiver aux élèves à travailler dès le début régulièrement de cette manière pour se familiariser aux sons de la langue et les fixer pour l'imitation.
- 3) *Inciter à jouer « à la française »* : comme nous avons déjà dit dans le premier point, l'enseignant doit parler le plus possible en français, sinon tout le temps. Et il doit surtout créer une ambiance propice pour que les élèves utilisent aussi la langue cible et ils ne fassent pas recours tout le temps à leur langue maternelle pour faire des questions ou pour les interactions entre les collègues. Il est difficile dans le concept qu'on a actuellement d'une classe de langue mais il faut changer ce concept. Le cours de langue doit

ressembler plutôt à un cours de chant ou de théâtre que à un cours de mathématiques.

- 4) *Apprendre à ne pas se moquer de l'autre, mais apprendre à faire des critiques constructives*: Il est vrai que selon le profil de nos élèves ce point sera plus difficile ou voir presque impossible. Il faut être réalistes et admettre qu'on ne va pas changer certains comportements des adolescents entre eux mais l'enseignant doit trouver le moyen de faire des pratiques de prononciation en classe une pratique collective vers un succès collectif. Cela encouragera un esprit d'équipe et évitera les blagues et les rires peu aimables. La rigueur et les encouragements de tous sont nécessaires. Ecouter ses pairs et faire une révision des erreurs commis peut aider à ne pas les commettre dans ses propres productions orales.
- 5) *Apprendre à aimer la langue*: Le choix de documents est très important pour la motivation des élèves et en conséquence pour le gout qu'ils vont développer pour la langue ou pas. C'est n'est pas question seulement pour l'enseignement de la prononciation sinon en général, pour n'importe quel compétence à travailler les documents seront choisis selon les intérêts du groupe d'apprenants. Pour faire aimer quelque chose il faut en faire une relation attractive dans la pensée, et pour atteindre cet objectif il y a des matériels plus attractifs que d'autres qu'il faudra tenir en compte.

2. Propositions didactiques

Notre objectif comme enseignants doit être que l'élève puisse faire utilisation orale de la langue qui est indiscutablement un besoin langagière clairement défini. Selon Monique Callamand pour une méthodologie de l'enseignement de la phonétique on doit tenir compte seulement des notions pertinentes de la phonétique et qu'il existe une progression dans l'enseignement/apprentissage de ces notions.

Nous avons parlé auparavant de l'importance du matériel sonore authentique (Callamand, 1981) pour habituer l'étudiant au discours natif, et capter l'importance des éléments prosodiques comme les ruptures de débit et les différentes intonations

expressives. D'autre côté seront aussi présents les variétés des niveaux de langue et des prononciations selon diverses variantes. Ces possibles distorsions qui apparaissent dans ce type de matériels sont intéressantes pour cela précisément : il faut habituer l'étudiant aux distorsions phonétiques qui affectent les sons et l'intonation. Certes il faudra tenir compte toujours du niveau des élèves.

Pour créer des matériels didactiques utiles pour l'enseignement phonologique il faut penser à ce qui est indispensable pour assurer la communication dans une langue, c'est-à-dire les éléments que nous devons bien connaître pour éviter les distorsions phonétiques importantes. Par exemple dans le cas du FLE il convient l'apprentissage rigoureux des traits spécifiques du phonétisme du français et de la structuration syntaxique-intonative de l'énoncé. On devra focaliser l'intérêt sur le dernier point dans un premier temps et que les apprenants puissent placer leur production dans mouvements phonatoires propres au français. L'objectif est de rapprocher la production d'un étranger à celle d'un natif par un traitement approprié des unités phonématiques mais pour atteindre cet objectif il ne faut pas devenir phonéticien.

La clé pour une conception méthodologique adaptée aux élèves d'une langue étrangère c'est tenir compte des certains aspects comme les interférences provoquées par leur langue maternelle et l'utiliser comme critère de choix des notions pertinentes à enseigner. Une étude des causes des erreurs des apprenants nous permettra faire une sélection des traits phonétiques dont l'enseignement est pertinent. Par exemple dans le cas des élèves hispanophones il sera important bien fixer le trait de labilité dans les voyelles parce qu'il est une cause d'erreurs fréquentes comme nous avons déjà vu dans le point précédent de ce travail. Il sera important aussi pour la création des tableaux avec les caractéristiques des phonèmes les plus problématiques et aider ainsi au repérage des erreurs et sa correction.

Finalement, après avoir choisi les phonèmes qui doivent être appris selon les critères antérieurs, les matériels didactiques et surtout l'enseignant devront suivre une progression dans l'enseignement/apprentissage des sons.

Cette progression est divisée dans cinq étapes (Lauret, 2007) qui servent aussi pour faire une typologie d'exercices et d'activités pour l'apprentissage de chaque phonème.

1) Perception

Faire écouter les sons aux apprenants est toujours le premier pas. D'abord isolé, après intégré dans des mots et dans des phrases, la répétition du son aide à le fixer dans notre cerveau et le reconnaître après. L'objectif suivant sera celui-ci, reconnaître le son dans des textes plus amples et finalement, l'entraînement pour discriminer ce son et se l'approprier dans « le stock phonétique » de la langue cible.

Il faut privilégier toujours la perception avant la production, la plus large exposition possible à l'oral avant de confronter l'étudiant au code graphique.

Exemples d'exercices de repérage et discrimination² :

-Discrimination de paires :

Dans cet exercice, l'apprenant écoute des paires de mots et doit déterminer si elles sont identiques ou différentes en fonction de ce qu'il a entendu.

-Discrimination de phonèmes :

Sur le même principe que l'antérieur, l'apprenant écoute maintenant des mots et doit choisir entre le phonème X ou Y en fonction de ce qu'il a entendu.

-Repérage d'un phonème dans des phrases :

Dans cet exercice, l'apprenant écoute trois phrases et doit déterminer le nombre de fois que le phonème est entendu dans chacune d'entre elles. Il s'agit donc ici de repérer un phonème dans une chaîne.

2) Production

Les exercices qui travaillent la production des sons constituent l'entraînement phonétique nécessaire de l'apprenant d'une langue. Les exercices les plus fréquents dans les méthodes dans la partie consacrée à la pratique phonétique sont les exercices de répétition et transformation.

² <http://phonetique.free.fr>

Ces exercices sont peu adéquats pour faire en classe. L'apprenant réalisera l'étape d'entraînement seul, chez lui ou dans un laboratoire de langue. Des nos jours les laboratoires sont peu utilisés mais nous avons à porté de la main beaucoup d'outils pour faire des enregistrements audio et pouvoir les écouter après. Cela est une excellente façon d'entraînement.

3) Passage à l'écrit

Une fois que les apprenants ont déjà fixé les phonèmes étudiés, c'est-à-dire qu'ils ont été identifiés et correctement prononcés, nous pouvons commencer avec les exercices dédiés à la association phonie-graphie.

Exemple des différents types d'exercices sur l'association graphie-phonie :

-Discrimination de phonèmes avec support de l'écrit :

Cet exercice est similaire à ce de discrimination de phonèmes mais avec les mots écrits.

-Association graphie – phonie :

Dans cet exercice, l'apprenant écoute et lit des phrases et doit repérer les occurrences graphiques correspondant au phonème cible.

-Production écrite :

Remplir des champs avec l'un ou l'autre graphème en fonction de la phrase entendue dans un enregistrement.

4) Récréation

À la façon d'un entraînement et pour augmenter la motivation des apprenants, nous pouvons utiliser différentes types de jeux ou de matériels plutôt ludiques comme par exemple : chansons, poèmes, comptines, virelangues (**Voir Annexe 1**), etc.

5) Evaluation

Pour réaliser l'évaluation de l'apprentissage des sons, la méthode plus simple et plus efficace est d'utiliser le même type d'exercice qu'on a utilisé pour l'enseignement. C'est-à-dire pour évaluer si les apprenants ont bien fixé un phonème en concret nous pouvons préparer un examen qui soit composé d'exercices de perception du son, de production du son et finalement quelque exercice où l'apprenant doit associer graphie-phonie.

Proposition d'activités:

Apprentissage des phonèmes [v] et [b]

En guise d'exemple et d'explication d'une proposition d'activités pour la classe de FLE, je présente en annexe un travail fait pour la matière « Conception d'un curriculum et activités d'apprentissage en langues étrangères – Français », concrètement pour la partie dédiée à la conception d'activités pour travailler la prononciation et correction phonétique. (**Voir Annexe 2**)

Entraînement à la maison

Une autre proposition personnelle que j'ai déjà mise en pratique avec mes élèves pour travailler la prononciation a été une proposition des devoirs ludiques. C'est-à-dire la proposition consiste à leur montrer en classe des jeux (**Voir Annexe 3**), chansons ou virelangues, et les proposer comme devoirs pratiquer à la maison.

C'est qui marche le mieux son les chansons, si je trouve une chanson qu'ils aiment beaucoup finalement ils l'apprennent par cœur à force de la chanter. Cela aide à l'acquisition de vocabulaire et aussi à la prononciation, au moins des sons et du lexique qui apparaît dans la chanson. Je dois remarquer que ces propositions ont été mises en pratique avec des élèves âgés de douze ans, pas plus.

V. L'enseignement phonologique dans l'actualité

Grâce à l'introduction à partir des années 1970 des documents dits authentiques en classe de langue, la compréhension de l'oral a commencé à occuper un rôle primordial. Aujourd'hui est considéré comme un objectif d'apprentissage à part entière si bien l'expression est encore en arrière plane.

Dans les années 1990 l'enseignement de la prononciation a gagné de l'importance et cela s'est reflété dans les manuels de FLE qui ont commencé à inclure de plus en plus d'activités de prononciation d'une manière générale. Cela ne veut pas dire qu'il n'y avait pas ce type d'exercices avant les années 90 mais il a été une sorte de convention et donc maintenant cela ne puisse pas manquer dans un manuel même si la plupart de fois ne sont pas utilisés.

Dans l'approche communicative le contact des apprenants avec les différentes formes orales à travers ces documents sonores authentiques les expose aux situations de communication courantes dans la vie quotidienne ce qui les entraîne beaucoup aux sons de la langue cible. Ces enregistrements ou les émissions audio ou audio-visuelles ont l'avantage de que l'apprenant n'a aucune prise pour comprendre, il faut faire penser de cette façon aux apprenants parce que le stress empêche parfois la compréhension. En classe de langue étrangère deux des aptitudes plus importantes à développer sont la perception auditive et l'écoute. D'un côté à travers l'évolution de l'habilité de bien percevoir la langue cible, l'apprenant arrive à la maîtrise de son système phonologique et développe les compétences linguistiques et langagières. Afin d'appriivoiser l'oreille des apprenants, l'enseignant doit mettre en place des activités, comme la reconnaissance des voix, le nombre de locuteurs, le repérage des pauses, etc. En effet, ces activités qui favorisent le temps d'exposition à la langue étrangère, permettent d'éduquer l'oreille et contribuent à une meilleure discrimination auditive. Dans l'actualité les enseignants utilisent plusieurs supports pour atteindre cet objectif.

De l'autre côté pour apprendre à parler une langue d'abord il faudra réaliser un travail d'écoute dont elle a une place très importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Quand on écoute, si l'on ne s'exerce pas à parler, à apprendre les mécanismes

de production dans la langue, on ne pourra pas évoluer convenablement dans l'apprentissage de cette langue car on ne pourra pas apprendre à dialoguer.

L'écoute différemment de la perception auditive, est une pratique volontaire. Dans les activités d'écoute, plusieurs éléments entrent en jeu, comme par exemple le type de document choisi, sa longueur et la voix enregistrée. Dans l'actualité les enseignants essayent de développer chez les apprenants une écoute active qui se compose de deux modes, l'un de type global et l'autre de type analytique.

Très utilisé de nos jours pour l'élaboration des matériels didactiques, le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues stipule que, dans n'importe quelle situation de communication, « l'utilisateur de la langue joue alternativement le rôle du locuteur et de l'auditeur ou destinataire avec un ou plusieurs interlocuteurs afin de construire conjointement un discours conversationnel dont ils négocient le sens suivant un principe de coopération » CECR (2001) . Autrement dit, dans une situation de communication orale, on joue le rôle du locuteur et de l'auditeur en même temps. Le CECR est toujours plus centré sur la maîtrise des interactions orales que sur celle de la phonétique de la langue en particulière.

Le CECR prône une approche actionnel où les compétences phonologique, orthographique et orthoépique sont étroitement liées pour les besoins des apprenants. En termes d'usage de la langue l'apprenant aura besoin de l'orthographe et de l'orthoépique au même temps que de la phonologie, pour reproduire à l'oral ou transcrire de l'oral. Néanmoins les tâches de perception et de production qu'un apprenant doit être capable de faire en langue cible sont responsabilité de la maîtrise du système phonologique. Selon le CECR cette compétence suppose d'un côté la connaissance et d'autre l'aptitude nécessaire pour percevoir ou produire en langue cible. Qu'un apprenant aie une maîtrise phonologique dans la langue d'étude veut dire que :

- il connaît tous les phonèmes de la langue et leur réalisation dans des contextes particuliers.
- également distingue les phonèmes selon leurs traits phonétiques (sonorité, nasalité, etc)
- il connaît la composition phonétique des mots (structure syllabique, séquence des phonèmes, accentuation des mots, tons, assimilation, allongements)

-il tient compte des éléments prosodiques de la langue en général et leur importance.

Nous allons continuer avec une analyse de quelques matériels actuels où nous devons trouver ces principes comme base pour les propositions didactiques.

Bref analyse de matériel didactique actuellement utilisé en FLE:

Nous avons choisi trois méthodes utilisés actuellement dans l'enseignement de FLE en Espagne. Pour établir une comparaison au même temps que l'analyse, les trois méthodes choisis sont de trois éditoriales différentes et aussi dirigés à différents niveaux dans l'échelle du CECR.

Nouveau Rond-point 3 - Cahier d'activités (Voir Annexe 4)

Cette méthode est la plus récente des trois exemples de matériel didactiques que nous avons analysés. Elle est présentée comme une révolution dans l'enseignement de la langue française préconisant son approche actionnelle comme le meilleur.

Comme caractéristiques générales de la méthode didactique ce sont remarqués certains point forts :

- *Un nouveau graphisme permettant une lecture plus agréable et plus dynamique pour une meilleure lisibilité et une plus grande efficacité.*
- *Favorise le travail et l'autonomie de l'élève grâce à des consignes simples.*
- *Renforce la systématisation du lexique et de la grammaire à l'oral et à l'écrit.*
- *Consolide les compétences linguistiques et culturelles écrites et orales.*
- *Une page entièrement consacrée à la phonétique et à l'orthographe.*
- *Présence de documents authentiques renforcée : articles de presse, extraits de romans, reportages radiophoniques.*
- *Préparation au DELF B2.*

La partie destinée à la phonétique est une page dans une leçon. Selon l'éditorial la partie de phonétique et orthographe contient des exercices pour réaliser un travail approfondi. Il y a deux exercices du type association graphie-phonie, pour combiner l'orthographe avec l'enseignement phonologique. Ce type de exercices doivent être mis en ouvre une

fois que les phonèmes en question ont été identifiés et correctement prononcés. Selon le niveau atteint, DELF B2, c'est prévu que les élèves connaissent déjà ces sons alors les exercices n'ont pas été mal choisis si bien à mon avis le travail en phonétique pour une leçon reste insuffisant.

Essentiel 2 et plus – Livre de l'élèves et Cahier d'élève (Voir Annexe 5)

Cette méthode donne priorité à la compréhension orale et écrite sur l'expression, pourtant l'expression orale commence à occuper un rôle de plus en plus important fur à mesure que l'étudiant avance et leurs connaissances augmentent. On prévoit des exercices pour la réflexion, individuelle ou collective, du fonctionnement de la langue cible. En général la phonétique proprement dite est traitée de façon systématique, on propose des exercices pour entraîner à l'élève à la perception et la compréhension de phonèmes proches.

Les exercices de pratique de l'oral son contextualisés en situation et de plus en plus authentiques avançant avec le niveau de l'élève. Il s'agit des enregistrements semi-authentiques. On propose aussi certaines activités ludiques comme phrases humoristiques ou virelangues dans une section qu'existe dans chaque leçon : « Pour bien prononcer ». Finalement il y a une épreuve de compréhension orale dans chaque module.

Cette méthode est complétée avec un CD audio où l'élève peut trouver d'enregistrements pour les exercices. Normalement il y a beaucoup d'activités pour chaque leçon parce que ce sont prévues des activités pour le travail de l'élève en dehors de la classe. On envisage la possibilité de l'auto apprentissage de l'élève.

Forum 1- Méthode de Français (Voir Annexe 6)

Selon l'avant-propos de cette méthode elle a été la première qui intègre les éléments de réflexion mis en ouvre dans le « Cadre européen commun de référence » dont le premier principe qu'elle remarque est : *les langues son d'abord des sons, des musiques, des rythmes qu'on perçoit et qu'on met en mémoire*. Et il est aussi

remarquable le dernier principe qui parle de l'importance de la prononciation d'une langue pour pouvoir s'exprimer dans une situation de communication.

Le niveau est débutant et donc par rapport au travail de la compréhension oral c'est très limité, à la fin du livre on trouve toutes les transcriptions des exercices oraux pour faciliter la correction des élèves.

Les éléments prosodiques ont une place dans les explications des intonations expressives (phrases interrogatives, impératives ou exclamatives) et dans la partie consacrée à la ponctuation où on explique que l'intonation indique les limites de la phrase et la séparation des groupes de mots.

La partie de phonétique comme telle qu'on trouve dans cette méthode est à la fin des leçons, dans la section « s'exprimer », et consiste à s'entraîner avec des exercices pour la correction phonétique basés sur l'audition de modèles. Il s'agit de 2 ou 3 exercices de type association phonie-graphie ou des oppositions phonétiques.

VI. Conclusion

Finalement du à l'existence de tel volume d'informations et d'études à ce sujet et tellement divers j'ai du beaucoup réduire mon travail. L'intention initiale était de faire un abrégé des méthodes d'enseignement de la compétence phonologique en classe de langue étrangère et même s'il est très résumé je considère atteint cet objectif. Certes la finalité et la nature de ce travail d'initiation à la recherche a eu la nécessité d'une délimitation des matériels consultés d'une façon assez stricte. Il faut remarquer qu'il s'agit d'un travail fin de master en tant qu'initiation à la recherche et non pas un travail de recherche documentaire pour atteindre des résultats réels ou un travail de niveau doctorat.

Par rapport aux objectifs personnels prévus d'apprendre quelques notions de phonologie et les méthodes de correction pour les appliquer en classe, je suis très satisfaite avec l'évolution de mes connaissances. Il est vrai qu'il y a tellement de concepts à maîtriser que je me considère au début du chemin mais je suis aussi consciente que l'apprentissage acquis grâce à la réalisation de ce travail va être désormais très utile pour moi.

Pour conclure je voudrais exprimer l'idée que j'ai maintenant de l'enseignement de la phonétique en classe de FLE: certes il faut être réalistes et les programmations de FLE pour l'éducation secondaire ne laissent pas la place pour rien de plus, c'est-à-dire le temps dédié à la phonétique continuera à être très réduit. Pourtant comme nous avons vérifié, tous les manuels didactiques contiennent une partie, même si elle est très petite, pour travailler la phonétique et ce que nous devons ne pas faire est l'oublier totalement. Au moins ces exercices il faut les faire toujours et même une petite ampliation avec une activité ludique. En tant que professeurs conscients de l'importance de la phonétique nous n'avons pas le choix, et il est toujours possible de le faire.

VII. Bibliographie et sitographie

- **C. BAYLON, A. CAMPA, C. MESTREIT, J.MURILLO, M. TOST.**(2000). Forum 1, Méthode de français. Paris : Hachette
- **M. BUTZBACH, C. MARTÍN NOLLA, D. PASTOR ET I. SARACÍBAR ZALDÍVAR** (2010). Essentiel 2 et plus Méthode de français. Madrid : Santillana Français, Santillana Educación.

Méthode de Français, *Essentiel 2 et plus*, version numérique :
<file:///D:/Doc%20Personales/Material%20FLE-Insti%20Bajo%20Aragón/livre%20numerique%20essentiel%202/exeLinux.htm>
- **CALLAMAND, M.** (1981). Méthodologie de l'enseignement de la prononciation. Paris : Clé international.
- **F. CAPUCHO, M. DENYER, J. LABASCOULE, A. REBUFFE ET CORINNE ROYER** (2013). Nouveau Rond-point 3. Paris : Editions Maison des langues.

http://www.emdl.fr/uploads/telechargements/catalogue/fle/nouveau_rond-point/046-055_nrp3_wbk_u5_web.pdf
- **CONSEIL DE L'EUROPE C.E.**(2001). Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Bruxelles : Didier.
- **LAURET,B.**(2007). Enseigner la prononciation du français: questions et outils. Paris : Hachette.
- **P, LÉON, M. LÉON.** (1972). Introduction à la phonétique corrective. Paris : Hachette/Larousse.
- **LÓPEZ, R.** (2004). *Le système phonologique du français (I)*. En M.E. Fernandez Fraile, C. Alberdi Urquizu, A.A. Moreno Manzano, V. Sevilla López, M.C. Molina Romero, J. Suso Lopez (Coord.), Phonétique, lexique, grammaire et enseignement/apprentissage du français-LE (pages 11-65). Granada : Método

- **D. MAINGUENEAU, J-L. CHISS, J. FILLIOLET.** (2002) Linguistique française, notions fondamentales phonétique – lexique. Paris : Hachette Supérieur.
- **PAGNIEZ-DELBART,T.**(1990). A l'écoute des sons, Les voyelles. Paris : Clé International.
- **M. KANEMAN-POUGATH, E.PEDOYA-GUIMBRETIERE.** (1989). Plaisir des sons. Paris : Hatier.
- **RENARD, R.** (1971) Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique. Paris : Didier. Récupéré dans :
<http://es.scribd.com/doc/19599110/Introduction-a-La-Methode-Verbo>

Sitographie :

Matériels récupérés entre le 04/06/14 et le 17/06/14

- <http://phonetique.free.fr/mdeprof.htm>
- <http://www.lepointdufle.net>
- <http://www.france-synergies.org/>
- <http://flenet.unileon.es/>
- <http://phonetiquedufle.canalblog.com>

VIII. Annexes

ANNEXE 1: Exemple des virelangues pour travailler certains phonèmes.

ANNEXE 2 : Activités pour l'apprentissage des phonèmes V et B

ANNEXE 3 : Jeu : Phono Loterie

ANNEXE 4 : Activités phonétique : Méthode Rond-point 3

ANNEXE 5 : Activités phonétique : Méthode Essentiel et plus 2

ANNEXE 6 : Activités phonétique : Méthode Forum 1



virelangues

▪ Les voyelles

Virelangue [y] [u]



Ecouter

Une tortue sourde court sur un mur.
Nous l'avons vue le jour où elle a
chuté dans la rue. Nous avons hurlé
mais elle ne nous a pas entendus !

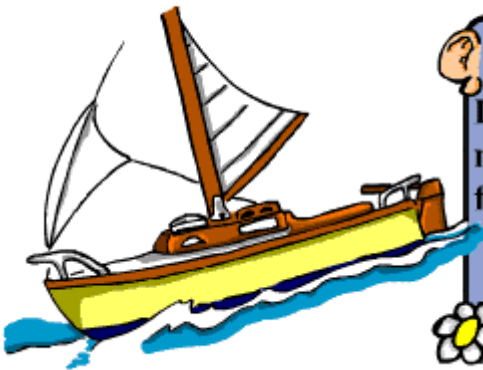
Virelangue [y] [u]



Ecouter

Un hibou roux et doux hurle et hulule
comme un fou.

Virelangue [ɔ] [o]



Ecouter

Le beau bateau jaune qui porte le
numéro zéro, sort du port et sa coque
folle vogue sur les flots.

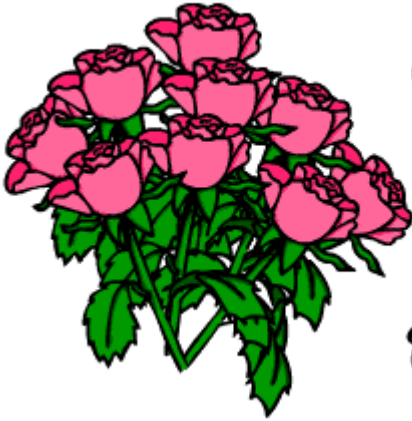
Virelangue [e] [ɛ] [ə]



Ecouter

Le bébé de René regarde le nez de
son père et tête le lait de sa mère.

Virelangue [ɔ] [œ]




Ecouter

Si neuf folles fleurs volent au coeur
d'un décor de bonheur, neuf sœurs
folles pleurent sans effort leur
malheur.

▪ Les consonnes


Virelangue [v] [b]

 Ecouter

Une vache blanche bondit et badine
avec son petit veau brun.




Virelangue [z] [ʒ]

 Ecouter

J'ose jalouser Gisèle ingénus gisants
à genoux.



Virelangue [f] [v]

 Ecouter

Vingt fourmis aventurières chantant
leur victoire sur l'effroyable éléphant
vert invitèrent affectueusement vingt
frelons ravis au festin.



Virelangue [p] [b]



 Ecouter

Un beau pinson bleu balance ses
pattes sur la branche d'un pin.

Virelangue [ʃ] [ʒ]



 Ecouter

Chiens et chats chantent et jouent
chaque jour chez jojo le cheval.

Proposition d'activités:

Apprentissage des phonèmes [v] et [b]

*Conception d'un curriculum et activités d'apprentissage
en langues étrangères – Français*

Master Universitaire de Professorat-Spécialité Langue Étrangère Français

Mai 2014

Cecilia Alegre Campos



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Introduction et justification

La décision de choisir ces deux phonèmes est la difficulté qu'ils représentent pour les hispanophones. Dans ce cas les hispanophones prononcent en déplaçant le point d'articulation. Cela est une faute typique due aux interférences avec la langue maternelle et qui change le mode d'articulation en produisant des sons espagnols. Le problème est la fréquence de ces deux consonnes plutôt que la difficulté en soi.

Tous les deux phonèmes sont consonantiques, oraux et sonores. Ils sont également prononcés avec des vibrations des cordes vocales. On prononce [b] avec les deux lèvres, d'abord fermées, puis ouvertes brusquement. L'air qui sort de la bouche produit un son fort et court. Pour prononcer [v], la lèvre inférieure touche les incisives et l'air sort de la bouche sans arrêt. Le son du [v] est plus faible et plus long que celui du [b].

Ils se différencient dans leur point d'articulation et l'occlusivité. Cette différence de force et de longueur est très importante pour bien prononcer ces deux consonnes.

[b] beau → [bo]

Occlusive, bilabiale, sonore, orale

[v] veau → [vo]

Constrictive (fricative), labiodentale, sonore, orale

Identifications des erreurs

FAUTES DE TENSION

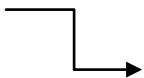
C'est **b**eau tout ce qu'ils disent. / Elle a une ro**b**e **b**leue.



Les occlusives sont transformés en affriquées.

FAUTES DE POINT D'ARTICULATION

A**v**ez-**v**ous **b**u ce **v**erre de **v**in?



Prononcer dans tous le cas le même son.

Proposition d'activités:

1° LES TÂCHES DE PERCEPTION

-Écoutez et répondez en chaque cas si vous entendez termes identiques ou différents ?

bu/vu ; vous/vous ; bœufs/vœu ; beau/veau ; voir/voir ; bain/vain ; boire/boire

L'exercice suivant est orale :

- Dans quel terme de la suite se trouve le son [b] : *avis, lavé, habit, vue, divin*
- Dans quel terme de la suite se trouve le son [v] : *début, abbé, lavé, bain, habit*

-Discrimination des sons :

- Le son [v] se trouve dans le premier ou dans le deuxième mot ?
beau/veau ; boire/voir ; bu/vu ; boue/vous ; bœufs/ vœu ; bain/vain
- Le son [b] se trouve dans le premier ou dans le deuxième mot de la phrase ?

Ils ne peuvent pas aller au pub.

L'abbé s'était levé.

On les voit dans les bois

2° LES TÂCHES DE PRODUCTION

Pour l'entraînement phonétique avec ces deux sons les élèves devront faire des exercices de répétition et de comme par exemple :

Les suivants exercices doivent réaliser avec l'aide d'un enregistrement audio :

-Ecoute et répète les mots suivants avec le son [v] :

<i>la ville</i>	<i>un village</i>	<i>un lavabo</i>	<i>le savon</i>
<i>une avenue</i>	<i>une voiture</i>	<i>il vient</i>	<i>une cravate</i>
<i>vrai</i>	<i>un avion</i>	<i>un violon</i>	<i>le vent</i>
<i>il est venu</i>	<i>il voit</i>	<i>un cheval</i>	<i>du vin</i>
<i>les voiles</i>	<i>une olive</i>	<i>une vache</i>	<i>des raviolis</i>
<i>un volcan</i>	<i>un livre</i>	<i>je veux</i>	<i>la cave</i>

-Écoute et répète les mots suivants avec le son [b]

<i>le biberon</i>	<i>une table</i>	<i>une bouche</i>	<i>une banane</i>
<i>la barbichette</i>	<i>elle est brune</i>	<i>un bois</i>	<i>la barbe</i>
<i>une ribambelle</i>	<i>la balle</i>	<i>une boule</i>	<i>le bébé</i>
<i>il est blond</i>	<i>il est bon</i>	<i>une brebis</i>	<i>la bouteille</i>
<i>la balançoire</i>	<i>un abri</i>	<i>une robe</i>	<i>une bosse</i>
<i>une bougie</i>	<i>bravo !</i>	<i>un globe blanc</i>	

3° LES TÂCHES NÉCESSITANT UN SUPPORT ÉCRIT

Une fois que les élèves peuvent identifier et prononcer correctement ces deux sons on pourra passer aux exercices d'association phonie-graphie. Par exemple :

-Écoutez et soulignez ce que vous avez entendu : *bu/vu ; vous/boue ; bœufs /vœu ; beau/veau ; voir/boire ; bain/vain ; boire/voir*

-Écoutez et remplissez les espaces par **b** ou **v**.

J'ai __u la __oiture tra__erser l'a__enue très __ite !

Un a__ion __ole au-dessus de la __ille.

Le __i__eron du __é__é est tom__é de la table.

Il ne __eut pas se sa__onner a__ec de la la__ande.

__oucles d'Or est entrée dans une ca__ane au fond d'un __ois.

__ous a__ez trou__é __otre cra__ate __erte ?

Elle a__ait en__ie de __oir ses ne__eux sur le pont d'A__ignon...

Tu __eux __enir __oir ma collection fa__orite de che__aux de __erre ?

Sabrina tient son __eau __allon bleu dans ses __ras.

Pendant les __acances d'hi__er, la neige a tout recou__ert.

La __elle __iche __oit de l'eau a__ec le zèbre.

Les ha__its de __arna__é sont a__îmés.

PHONO LOTERIE:

Mode d'emploi:

- Imprimer et plastifier (pour réutiliser le jeu) la grille avec les 6 graphèmes.
- Chaque élève doit avoir sa fiche avec la grille des graphèmes.
- Le professeur nomme des boissons ou des collations et les élèves doivent barrer les sons qu'ils entendent dans leur fiche.

-Vocabulaire suggéré :

**un coca,
une tasse de thé,
des moules-frites,
une portion de frites,
un sandwich au
fromage,
une pizza,
un chocolat chaud,
une glace,
un sandwich au jambon,
une omelette,
un café,
une glace à la vanille,
un croque-monsieur,
un café au lait,
une limonade,
un paquet de chips,**

**une salade,
un hot-dog,
une crêpe,
une omelette au
fromage,
une glace au chocolat,
un hamburger,
un diablo-menthe,
une salade niçoise,
une glace à la menthe,
une gaufre,
les snacks,
les boisson**

au	é / ai	j
i	ch	eu

au	é / ai	j
i	ch	eu

-Variation du jeu: Fiche avec la grille des images du vocabulaire. Dans cette version du jeu, qui est plus difficile, le professeur fait les sons ou phonèmes et les élèves doivent barrer l'image de l'article qui contient ce son.

-Autres variations: On peut préparer le jeu loterie avec n'importe quel vocabulaire.



9. /ʃ/ OU /k/

A. Indiquez dans le tableau si le son en gras se prononce /ʃ/ ou /k/.

	/ʃ/	/k/
1. arch it ecte		
2. é ch o		
3. chl or oforme		
4. arch ai que		
5. arch i ve		
6. ch ro nomètre		
7. ch ro nique		
8. ach i lle		
9. arch i tecture		
10. ch i rurgien		



B. Écoutez et vérifiez vos réponses.

Piste 15

10. PH OU F ?

Ortographiez les mots suivants avec la forme correcte.

1. agra e

2. gira e

3. sym onie

4. paragra e

5. calori ique

6. énomène
7. am ithéâtre

8. élé ant

9. armacien

10. géogra ie

11. vidéocon érence

12. xilo one

antisèche

Ph ou f ?

Les mots avec « f » dérivent d'un mot latin. Les mots avec « ph » viennent du grec et désignent pour la plupart des termes scientifiques ou médicaux. Ce sont, par exemple, les mots en « graph- / -graphe (écriture) », « philo- / -phile (qui aime) », « Phon- / -phone (son) », etc.



1984年 9 16

S'EXPRIMER

⑥ Dans quelles pièces est-ce qu'on trouve les meubles suivants ?

► On trouve le lit dans la chambre...



⑦ Complétez la fiche VA sur le logement.

⑧ Travaillez à deux avec votre voisin(e).

Imaginez son logement. votre voisin(e) corrige votre description.

► Vous habitez dans un grand appartement. La chambre est à l'ouest. À droite de la porte, il y a un lit...

Phonétique

L'interrogation avec ou sans mot interrogatif

① Écoutez l'enregistrement et observez les courbes intonatives correspondantes.

Faites un geste d'accompagnement.

1. Où est-ce que tu es ?

2. Tu ne vas pas venir ?

3. Elle a téléphoné ?

4. Pourquoi veux-tu qu'elle téléphone ?

5. Quand est-ce qu'on peut aller au chalet ?

6. On va être combien ?

② Écoutez et répétez les phrases.

③ Lisez les phrases ci-dessus et relevez les phrases avec des mots interrogatifs. Dans ces phrases, est-ce que l'intonation monte ou descend ?

L'opposition entre sons bémolisés [ø], [œ] et sons aigus [e], [i]

④ Écoutez et dites si vous entendez la phrase a ou la phrase b.

1. a. Deux.

b. Des.

2. a. Elle lui offre des cadeaux.

b. Elle lui offre deux cadeaux.

3. a. Elle arrive à deux heures.

b. Elle arrive à dix heures.

4. a. Je veux aller faire du ski.

b. Je vais aller faire du ski.

5. a. Ce matin, je finis à midi.

b. Ce matin, j'arrive à midi.

6. a. Elle va venir avec deux copines.

b. Elle va venir avec des copines.

⑤ Écoutez et répétez les mots diapasons puis relisez les phrases de l'exercice 1 à voix haute.

* Sons bémolisés : [ø] nœud [œ] œuf

* Sons aigus : [e] bébé [i] midi