

Benali Souâd

Doctorante
Université d'Oran, Algérie



Résumé

Il est très important d'enseigner et d'apprendre la prononciation dans les classes de langues secondes et surtout étrangères. Cette modeste réflexion propose à partir d'une réflexion sur la pertinence de la phonétique (prosodie et phonématique) dans l'apprentissage d'une langue d'appréhender la place et les formes de cet enseignement-apprentissage et de ce qu'il est convenu d'appeler la correction phonétique à partir d'activités et de jeux de prononciation (ludisme), aussi d'étudier et d'élaborer des activités et des exercices permettant de mener à bien ces objectifs.

Mots clés : *Prononciation - autonomie - phonématique - jeux de langue - contenu sémantique.*

Abstract

It is very important to teach and to learn the pronunciation in the classes of languages seconds and especially foreign. This modest reflection proposes from a reflection on the relevance of the phonetics (prosody and phonematic) in the apprenticeship of a language to reflect on the place and the forms of this teaching- apprenticeship and of this that it is suited to call the correction phonetics from activities and of pronunciation games (ludism), also to study and to elaborate activities and exercises.

Key Words : *Pronunciation - autonomy - phonematic - language's games - semantic content.*

Des voix qui assiègent une classe de langue

Nombreuses sont les études réalisées sur le fonctionnement de la voix. Ce sujet très classique appelle réflexion pour remettre en question tous les facteurs qui interviennent pendant un acte d'élocution.

Convaincu par sa maîtrise vocale, l'homme croit cerner tous les constituants de la production phonétique. Est-il vrai qu'aucun élément ne lui échappe? Désormais, des appareils très sophistiqués sont mis à la disposition des classes de langues dans les pays développés. Ces instruments sont conçus pour analyser la qualité et la nature même de la production vocale dans un temps réel et de la restituer de manière synthétique. Aussi sont-ils capables de transformer la voix originaire par de simples changements d'intensité, ce qui entraîne automatiquement le déplacement d'insistance sur une autre syllabe de l'unité phrastique. Par ailleurs, le fait d'augmenter ou de réduire la fréquence prosodique modifie le thème de la voix initiale : (réduction = voix plus grave ; augmentation = voix plus aiguë). Il reste toutefois très important de multiplier les exemples dans les classe de langue pour sensibiliser le public d'apprenants à ces divers changements vocaux matérialisés, désormais mesurables et calculables, grâce aux machines.

Les organes de l'appareil phonatoire humain doivent s'adapter aux sons étrangers et les entendre pour les reproduire par la voix. Il est évident que tous les efforts techniques pour créer cette parole synthétique ne pourront jamais remplacer entièrement la voix humaine. À l'heure actuelle, il faut encore réfléchir aux conditions d'acquisition d'un système phonique étranger dans les classes de langue.

Nous rejoignons Henri Holec dans *Autonomie et apprentissage auto-dirigé*¹ pour considérer comme nécessaire de réfléchir sur tout ce qui est requis par l'enseignement/apprentissage de la phonétique. Quel point de vue peut-on élaborer quant à l'installation et à l'utilisation dans nos classes de langue d'un matériel spécifique permettant d'acquérir une certaine autonomie dans l'apprentissage d'une langue ?

Auto-apprenant : entre demandes et besoins

Dans une situation d'auto- apprentissage², l'apprenant doit faire preuve d'efficacité lors de la mise en adéquation des moyens et de ses besoins individuels. Un savoir-faire est indispensable quant aux emplois des instruments destinés à un usage autonome. Cet auto-apprentissage est conçu dans une perspective purement fonctionnelle, obéissant à l'immédiateté de répondre à des besoins individuels.

Une démarche personnalisée ne peut être que rentable dans ce genre de situation qui se base sur un besoin fonctionnel précis et sur la correspondance du contenu et du matériel disponible. Ce qui est donc en cause, c'est d'adapter la progression à la méthode sélectionnée pour un auto-apprentissage 'autonome'. L'apprenant, sensibilisé préalablement à son propre enseignement, travaille sur des unités pédagogiques indépendantes, contenant chacune les principales informations linguistiques et fonctionnelles de base. Le matériel est conçu pour des débutants ou de faux- débutants (ayant délaissé longtemps une langue presque oubliée). Les approches sont diversifiées pour répondre aux diverses situations d'apprentissage et aux multiples contenus et manières d'apprendre. La redondance oral/écrit (présents simultanément), permet de conforter les apprentissages et participe à la mise en sécurité de l'apprenant.

La technicité de l'apprentissage du système phonétique

Dans toute situation d'apprentissage du système phonique d'une langue, l'intéressé doit se montrer sensible et très attentif à tous les gestes et mimiques qui accompagnent la prononciation de l'enseignant, lors du contact direct de ce dernier avec le public visé :

« La prononciation n'est pas le reflet d'une aptitude intellectuelle (comme l'est la connaissance grammaticale par exemple), mais résulte du fonctionnement particulier des muscles qui commandent l'appareil respiratoire et phonatoire»³

Cela dit, une bonne gymnastique articulatoire semble indispensable pour la prononciation, la production et l'acquisition de certains phonèmes. Un enseignant est alors indispensable. Pour remédier à son absence éventuelle, la formulation des consignes doit être très précise et soutenue par des modèles picturaux (croquis, images), qui soulignent la complémentarité non pas de l'écrit et de l'oral mais de l'image et du texte.

L'apprenant, pendant l'apprentissage, est confronté à un autre problème qui est la dissociation du savoir conceptuel (très important) du savoir kinésique. L'apprentissage du système phonique est d'abord physique. La restriction de l'apprentissage à cette perspective physique réduit le rendement, notamment face à un public adulte pour qui la manipulation conceptuelle est primordiale dans le processus d'apprentissage.

Le développement de la compréhension et la conception du matériel d'auto-apprentissage

Des recherches en Didactique des Langues Étrangères (DLE) s'accordent sur la primauté du sens et donc sur l'importance de la compréhension dans les productions d'énoncés en langue étrangère.

Dans une situation d'apprentissage autonome, l'apprenant doit développer sa compétence de perception :

« Pour le commun des mortels, apprendre une langue, c'est apprendre à parler une langue différente de la sienne. C'est en même temps apprendre à l'entendre et à la comprendre. Nous allons adopter ici un point de vue qui consiste à dire que le point de départ de l'apprentissage, c'est la compréhension.[...] En déplaçant l'objectif de la production sur la compréhension, on change en réalité la trajectoire de la progression dans l'apprentissage. Ce choix s'appuie sur quelques vérités premières: il est toujours plus facile de se faire comprendre par la parole, par le geste ou le regard quand on a compris une situation, que quand on ne comprend rien; dans l'apprentissage de la langue maternelle, la compréhension précède de beaucoup l'expression; l'aptitude à comprendre est toujours génératrice de bien-être, de progrès et ceci à des niveaux variés de structuration mentale.»⁴

La compréhension reste primordiale puisqu'elle facilite l'apprentissage d'une langue étrangère et constitue même le postulat de départ de l'acquisition de toute langue maternelle. Louis Porcher souligne dans ce qui suit la progression

dans l'apprentissage grâce à la compréhension :

«... c'est en compréhension que l'on se sent pris de vitesse, perturbé, sans défense, précisément parce qu'elle est indépendante de l'individu, elle l'assaille, et surtout elle lui impose son rythme [...]. Le premier objectif d'un enseignement utile des langues devrait consister à mettre en place des moyens de substitution (comme des prothèses en somme, ou des bouées ou des échafaudages) pour permettre à l'apprenant de gérer de manière quasi mécanique, automatique, ces premiers moments de déstabilisation.»⁵

Quelques moyens de substitution, cités par Porcher

a- le remplacement de l'apprenant dans une situation d'apprentissage pour qu'il se laisse saisir par la réalité et l'authenticité de l'acte d'apprentissage. Il est mis donc dans cette situation grâce aux moyens audiovisuels (cassette-vidéo, projection cinématographique) qui proposent des scènes de la vie quotidienne. Cette transplantation de l'apprenant dans un contexte d'apprentissage d'une LE lui permet de cerner la signification globale de ce qui est énoncé de façon instantanée.

b- entraînement à l'écoute d'abord avec support écrit, ensuite sans aucun support scriptural. L'apprenant doit adapter son écoute pour cerner le contenu sémantique du produit énoncé.

c- le matériel d'auto-apprentissage doit répondre au profil de chaque apprenant, à ses habitudes quotidiennes et ses rythmes de vie pour fixer le meilleur rendement, parmi ces modalités :

- utilisation de cassettes audio en voiture, ou de CD dans un baladeur.
- travail dans un endroit calme et isolé.

Ces modalités conditionnent le processus d'auto-apprentissage, la nature des exercices proposés et même la leçon ou l'unité fonctionnelle.

- développement de l'écoute pour s'exercer grâce à cette synchronisation entre le support écrit et l'oral. Ceci permet à l'apprenant de se repérer dans un 'univers sonore', et l'incite à créer des stratégies d'écoute et d'assimilation, faisant des allers et des retours entre ce qui est dit et ce qui est lu.

Qu'appelle-t-on 'Apprentissage réflexif'?

Parmi les activités d'auto-apprentissage favorisant la compréhension et la présentant comme un élément principal, on introduit une analyse réflexive permettant à l'apprenant d'effectuer des classements significatifs pour stocker dans sa mémoire des éléments signifiants.

- L'écoute n'est qu'une phase du processus d'auto-apprentissage. L'ouïe ne pouvant conserver longtemps le contenu sonore il est nécessaire que l'apprenant participe à son propre apprentissage pour identifier- repérer, comparer les sons entre eux et leur attribuer d'éventuels sens possibles.

Un tel exercice aide l'apprenant à exercer une réflexion quant au contenu proposé et de le transformer de façon autonome et active.

En raison du temps de réflexion accordé, il est indispensable d'apporter des solutions aux problèmes et exercices posés pour inciter l'apprenant à comparer et cerner le contenu et le contenant de son apprentissage.

Depuis très longtemps, la répétition est la seule activité langagière et l'unique forme sonore pour l'apprentissage d'une LE. Avec l'avènement de l'apprentissage réflexif donc de l'activité cérébrale, son utilisation dans les classes de langue doit être prudente.

« On a longtemps utilisé-et on utilise encore-la répétition pour fixer une forme sonore ou pour éveiller l'aptitude à la reconnaissance et à la production d'un son ou d'un mot. [...]Or en quoi consiste l'activité de répétition chez le sujet traité? À donner la preuve de son aptitude à produire les propriétés acoustiques du message qu'il vient de recevoir. Sans avoir le temps de consulter son stock linguistique mémorisé, puisque la répétition se fait dans l'empan de la mémoire immédiate, ni donc de comprendre, l'auditeur passe au ré-encodage. L'image acoustique de la forme perçue rencontre - ou ne rencontre pas ! - une forme acoustique disponible. »⁶

Malgré l'importance de la répétition qu'on ne peut diminuer, et qui demeure un élément pertinent dans l'activité gymnastique articulatoire, la répétition n'est pas synonyme d'apprentissage, car l'existence de la conceptualisation persiste.

La perception n'est jamais passive ni gratuite; cet investissement d'organes doit inciter l'apprenant-locuteur à reproduire le son émis. La perception demeure la première étape. Sa fonction motrice implique voire noie l'apprenant dans son propre apprentissage.

Pourvu de moyens, l'auto-apprenant gère les trois phases de son apprentissage d'une LE. Les moyens audiovisuels doivent le placer dans une situation authentique d'apprentissage, jouant avec les voix en alternance (voix masculine/voix féminine), variant les tonalités de production, la force et les échos.

L'autonomie dans l'apprentissage des LE est faussée par une méthode qui dicte à l'apprenant ce qu'il doit faire, alors qu'il se retrouve seul dans une situation, avec seulement quelques repères de base à savoir les trois étapes primordiales. Tout le reste est fonction de son savoir-faire pour satisfaire ses besoins et remédier à ses lacunes.

L'acquisition d'un système phonétique

La phase perceptive est la plus importante pour l'acquisition du système phonique. Elle ne permet pas seulement la découverte des différents phonèmes d'une LE, mais aussi leur discrimination progressive, leur reconnaissance, leurs caractéristiques propres. Une mauvaise perception entraîne une fausse reproduction de sons. Il est donc nécessaire de prévoir une série substantielle d'exercices de discrimination, d'identification et de reconnaissance qui portent sur les phonèmes et les schémas mélodiques de base. Ces activités aident l'auto-apprenant à réaliser un meilleur décodage et le prépare à un bon encodage lors d'une éventuelle situation de communication.

Si traditionnels et archaïques qu'ils puissent paraître, ces exercices de base sont incontournables puisqu'ils accomplissent une double fonction :

- * Un apprentissage autonomisé et auto-contrôlé (insertion d'apprentissages = apprendre à apprendre)
- * Une remédiation flexible et élastique, répondant aux résultats obtenus selon l'apprenant (un itinéraire d'accompagnement conseillé).

Exemple d'activité : assimilation des voyelles et leurs traits distinctifs :

Labialité : relis (+ écartée)/relu (- écartée) ; brin (+ écartée)/brun (- écartée)

Antériorité/postériorité : rue (+ antérieure)/roue (- antérieure)

Degré d'aperture : vis (+ fermée)/ va (- fermée)

Oralité/nasalité : beau (- nasale)/bon (+ nasale)

La compréhension est primordiale, elle représente la majeure préoccupation des auto-apprenants qui doivent manipuler un nombre important d'énoncés pour pouvoir intervenir dans une situation de communication élémentaire. Une mauvaise prononciation entraîne une interprétation défectueuse et fautive, destituant toute la visée communicative.

En parlant de LE de manière générale, on se trouve confronté à une difficulté majeure lors de l'élaboration d'un matériel de type universaliste, investissable dans toutes les langues appliquées.

Si le système vocalique de toute langue ne pose guère de problèmes, le système consonantique par contre fait surgir maintes difficultés.

Les phonèmes consonantiques varient d'une langue à une autre, connus par leur disparité, il nous est impossible de les ignorer ou de les éliminer des énoncés puisqu'ils contrôlent tous les sens dans l'apprentissage : /b õ /- /p õ / [dans bon et pont] on oppose /b/-/p/ : l'opposition de ces deux phonèmes s'effectue suite à la substitution d'un seul et unique son consonantique, entraînant le changement de sens dans la paire minimale.

L'auto-apprenant doit s'adapter à la nouvelle langue ciblée. Il est possible qu'il commence d'abord par la traduction qui reste incontournable [LM = support], mais le plus adéquat demeure le fonctionnement au sein de cette langue étrangère visée.

L'auto-apprenant peut s'appuyer sur les mimiques articulatoires et l'alphabet phonétique international (API).

Activités de reconnaissance : Alphabet et prononciation français

Cet alphabet peut être exploité de différentes manières modernes. La transcription peut compléter le support audiovisuel. Cette mixture d'approches transforme l'acte d'apprentissage en une véritable activité ludique, sonore et visuelle, ce qui facilite l'appréhension puis la mémorisation et le stockage des sons.

Il suffit de s'arrêter un moment pour analyser l'effet et l'efficacité des slogans et logos publicitaires sonores et visuels. Ces logos misent sur leur caractère répétitif, leur accessibilité (espace de la situation de communication, musicalité et poétisation du contenu publicitaire) qui bénéficient de l'intérêt de l'auto-apprenant en l'attirant, voire en maintenant sa vigilance et sa perception.

Pour un auto apprentissage du système phonétique

Il faut une mise en condition phonique préalable de l'apprenant avant d'aborder les unités pédagogiques et leurs contenus. Cette étape préparatoire comprend :

* La triptyque mimique articulatoire de base :

Les présentations et les indications précises sont présentées pour pouvoir les obtenir. Les consignes applicables accompagnent les modes : verbal, visuel et pictural; proposant une version orale, un support écrit accompagné d'un dessin.

* L'API : présenté de préférence de façon double :

1- par ordre alphabétique traditionnel.

2- par la séparation entre les phonèmes vocaliques et les phonèmes consonantiques.

Chaque apprenant s'approprie l'outil de référence, le plus accessible, le mieux convenable pour lui, celui qui le sensibilise le plus aux manques par rapport à sa langue maternelle.

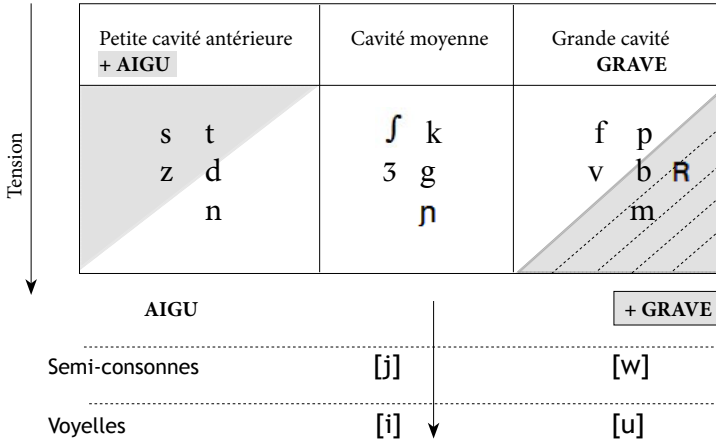
Un jeu visuel peut aussi s'ajouter à ce jeu acoustique. Il s'agit d'introduire les couleurs pour reconnaître rapidement les caractéristiques acoustiques et articulatoires des différents phonèmes.

Les phonèmes du français

("Phonétique et phonologie du français dans l'enseignement du français"
J.Mazel/Nathan)

| | dénomination habituelle | signe API | exemples de graphies en français | autres signes utilisés ... |
|---------------|-------------------------|-------------|-------------------------------------|----------------------------|
| voyelles | a antérieur | /a/ | patte, par, tu as | /ɑ/ /ɑ/ |
| | a postérieur | /ɑ/ | pâte, pas, gaz | /ɑ/ /ɑ/ |
| | é fermé | /e/ | thé, tétu, chez, pied, plier, dirai | /e/ /é/ |
| | è ouvert | /e/ | sel, pair, tête, mètre, maître | /e/ /è/ |
| | o fermé | /o/ | saut, pot, peau, ôter | /o/ /ô/ |
| | o ouvert | /ɔ/ | saur, port, Laure, rhum | /o/ /ò/ |
| | eu fermé | /ø/ | ceux, peu, œufs | /ø/ /œ/ |
| | eu ouvert | /œ/ | seul, peur, œuf | /ø/ /œ/ |
| | i | /i/ | lit, pie, cycle, fle, maïs | |
| | ou | /u/ | sou, où, goût, aout | |
| | u | /y/ | sur, sûr, il a eu, Saül | /ü/ /ú/ |
| | e muet, caduc | /ə/ | petite | |
| | an | /ɑ̃/ | vent, pan, rend, sang, en, paon | /ã/ |
| | on | /ɔ̃/ | vont, pont, rond, son, ombre, plomb | /õ/ |
| | in | /ɛ̃/ | vin, pain, rein, sain, laim, rien | /ẽ/ |
| un | /œ̃/ | un, parfum | /õ̃/ | |
| semi-voyelles | i consonne (yod) | /j/ | bien, faïence, yeux, fille | /y/ |
| | ou consonne (oué) | /w/ | oui, fouet, poire, loin | |
| | u consonne (ué) | /ɥ/ | puis, suite, aiguille | /w/ |
| consonnes | pe | /p/ | pain, frappe | |
| | te | /t/ | teint, gratte, thé | |
| | ke (que) | /k/ | camp, quand, cœur, ticket, sei | |
| | be | /b/ | banc, abbé, abboré | |
| | de | /d/ | dent, addition, adhérent | |
| | gue | /g/ | gant, bague | |
| | me | /m/ | ment, somme | |
| | ne | /n/ | nord, sonne | |
| | gne | /ŋ/ | agneau | /ñ/ /ñ/ |
| | ing (anglais) | /ŋ/ | parking, camping | |
| | fe | /f/ | fort, affaire, pbare | |
| | se | /s/ | sort, passe, | |
| | che | /ʃ/ | chat, cherche | /š/ |
| | ve | /v/ | vont, rivage | |
| | ze | /z/ | zéro, père | |
| | je | /ʒ/ | jonc, bouge, bougeant | /ž/ |
| le | /l/ | long, balle | | |
| re | /r/ | rond, barre | | |

Remarques : le / ŋ / dans les finales en "ing" de mots anglais, est devenu un véritable phonème français par sa fréquence d'utilisation : meeting, shopping, caravaning, parking, standing, pressing, etc.



* Les caractéristiques prosodiques :

Une connaissance des divers traits prosodiques est la bienvenue dans cet acte autonome d'apprentissage. L'apprenant doit avoir quelques notions de prosodie, telles que l'intonation, l'accentuation, la segmentation, la direction de la courbe mélodique et leur signification, et doit être prêt à les exploiter dans une situation d'apprentissage pour pouvoir se situer dès le premier dialogue et inventer des stratégies de décodage.

Le concepteur du matériel pédagogique doit éviter tout discours détourné ou superflu, et donner à son public-récepteur le temps de stocker les informations requises au fur et à mesure. Cette connaissance phonétique sera réinvestie et illustrée par l'auto-apprenant durant la reconnaissance récurrente des phonèmes acquis dans l'unité pédagogique.

Pour une autonomie d'apprentissage

L'autonomisation des apprentissages entraîne l'autonomisation des enseignants de langue qui ne sont pas forcément des spécialistes en phonétique pour inculquer les constituants rudimentaires du système phonique. Voici une bonne raison pour que l'enseignant se forme le mieux possible en langue.

M. Kaneman-Pougatch renvoie les enseignants de langue aux fiches techniques⁷ qui introduisent chaque dossier du matériel d'apprentissage du système phonique.

Ces fiches techniques donnent les caractéristiques de chacun des phonèmes, un recensement des interférences selon l'origine linguistique et un diagnostic des interférences et de leur traitement.

Le concepteur d'un tel matériel s'efforce de répondre à tous les besoins. Des difficultés ingérables doivent parfois être contournées pour transférer la méthodologie de travail en classe à un public d'auto-apprenants. Une autonomisation réussie d'apprentissage réside, justement, dans cette adaptation de la méthodologie par l'enseignant qui doit accueillir celle du concepteur spécialiste et la vulgariser pour la rendre accessible aux auto-apprenants débutants et inexpérimentés.

La présence du matériel d'auto-apprentissage dans nos classes de langue brise la monotonie et permet aux élèves de se prendre en charge pour échapper à une situation où ils se sentaient captifs. Ce matériel renouvelle les pratiques pédagogiques utilisées en classe. Les enseignants modernes doivent se soucier de l'autonomisation de leurs apprenants. Cette préoccupation gravite autour du choix du matériel, des pratiques pédagogiques sélectionnées, des réflexions développées et des discussions engagées.

Notes

¹ Réflexions d'Henri Holec dans « Autonomie et apprentissage auto-dirigé », *Les Cahiers de l'Asdifle*, n°2, 1991, pp.23-33

² Définition des auto-apprenants et des types d'apprentissage qu'ils demandent: Louis Porcher, «L'évaluation des apprentissages en langue étrangère», *E.L.A.*, n° 79, 1991, pp. 18- 20.

³ Callamand, M., « La phonétique au quotidien », *La Phonétique aujourd'hui*, Reflet, n°26, 1988.

⁴ Lhôte, Élisabeth, « Une approche paysagiste de la compréhension orale d'une langue », *La Phonétique aujourd'hui*, Reflet, n°26,1988.

⁵ Louis Porcher, « L'évaluation des apprentissages en langue étrangère », *E.L.A.*, n°79, 1991, p. 20.

⁶ Lhôte, Élisabeth, « Une approche paysagiste de l'oral », *Cahiers du français des années 80*, n°3, 1988

⁷ Kaneman-Pougatch.M, Pedoya-Guimbretière, E., *Plaisir des sons*, Alliance Française, Hatier, 1989.

Bibliographie

Henri Holec, « Autonomie et apprentissage auto-dirigé », dans *Les Cahiers de l'Asdifle*, n°2, 1991, pp.23-33.

Louis Porcher, « L'évaluation des apprentissages en langue étrangère », *E.L.A.*, n° 79, 1991, pp. 18- 20.

Callamand., M., « La phonétique au quotidien, dans *La Phonétique aujourd'hui* », Reflet, n°26, 1988.

Lhôte, Élisabeth, « Une approche paysagiste de la compréhension orale d'une langue », dans *La Phonétique aujourd'hui*, Reflet, n°26,1988.

Lhôte, Élisabeth, « Une approche paysagiste de l'oral », *Cahiers du français des années 80*, n°3, 1988.

Kaneman-Pougatch.M, Pedoya-Guimbretière, E., *Plaisir des sons*, Alliance Française, Hatier, 1989.