

**ET SI ON APPRENAIT A NE PLUS APPREHENDER
L'ENSEIGNEMENT DE LA PRONONCIATION EN CLASSE DE
FRANÇAIS ? / WHAT IF TEACHERS LEARNED NOT TO FEAR
TEACHING PRONUNCIATION IN THE FSL/FLE CLASSROOM? /
CUM AR FI DACĂ PROFESORII AR ÎNVĂȚA SĂ NU SE MAI TEAMĂ
SĂ PREDEA PRONUNȚIA LA CURSURILE FSL/FLE ?¹**

Résumé: *L'enseignement de la prononciation du français préoccupe les enseignants de FLE qui évitent la plupart du temps à inclure la compétence phonologique dans leurs objectifs d'enseignement, soit parce qu'ils ne se sentent pas sûrs de leur propre prononciation, soit parce qu'ils ne maîtrisent pas le processus ni les fonctions des outils proposés par leur manuel. Notre article qui relève d'un atelier que nous avons animé à Chypre lors du congrès intitulé « Les journées d'étude Langues Modimes-Langues Moins Dites et Moins Enseignées (MoDiMEs), en juin 2017 vise justement à dédramatiser la didactisation de la prononciation en fournissant aux enseignants le savoir théorique et pratique qui les rendra sûrs d'eux-mêmes et conscients de leur enseignement.*

Mots-clés: *prononciation, enseignement, réhabilitation, activités phonétiques.*

Abstract: *French pronunciation is a major concern for FSL teachers so much that instructors quite often hesitate to make it one of their teaching objectives. There are two possible explanations for this: FSL teachers either are conscious of their own pronunciation or have limited knowledge of the process, role, and function of the tools available in textbooks in order to teach pronunciation. This article reflects the experience drawn from a workshop we run in Cyprus, in June 2017, during a conference entitled “Les journées d'étude – Langues Moins Diffusées et Moins Enseignées (MoDiMEs): langues enseignées, langues des apprenants”. The aim of this workshop was to demystify didactics of pronunciation, build confidence in FSL teachers, and make them aware of their own teaching process.*

Keywords: *pronunciation, teaching, rehabilitation, phonetic activities.*

Introduction

Bien que les enseignants se rendent compte, de plus en plus, que la bonne prononciation est importante pour la bonne expression orale en français et que son enseignement est incontournable, même si ces dernières années, il y a de plus en plus une tendance pour la réhabilitation de l'enseignement de la compétence phonologique, on constate, par des enquêtes sur le terrain, par les témoignages des enseignants et par l'étude des contenus des méthodes d'enseignement, que celle-ci reste de loin la compétence la moins enseignée parce que la plus appréhendée.

En effet, les enseignants de FLE évitent d'y toucher soit parce qu'ils ne se sentent pas sûrs de leur propre prononciation, soit parce qu'ils ne savent pas comment utiliser les outils que leur offrent les manuels proposés par les instances éducatives, soit parce qu'ils ne savent pas gérer une éventuelle hétérogénéité de public dans leur classe de langue. Ainsi, sous prétexte que le temps consacré à une séance éducative ne suffit pas pour l'enseignement de toutes les compétences langagières, ils finissent par occulter celle qu'ils appréhendent le plus : la compétence phonologique.

Notre atelier de formation a pour but de dédramatiser l'enseignement de la prononciation et de sécuriser les enseignants qui s'y investissent en leur fournissant le savoir théorique et/ou pratique approprié, en d'autres termes, en leur apprenant comment gérer les propositions de leur manuel, comment choisir leurs activités en fonction de l'objectif, du public et du niveau visés et comment les introduire dans des phases d'enseignement respectant un processus fondé sur des étapes. En effet, pour un

¹ Maro Patéli, Université nationale et capodistrienne d'Athènes, Grèce, mapateli@frl.uoa.gr

enseignement complet et conscient de la prononciation il ne suffit pas de faire les activités phonétiques telles qu'on les trouve, si on les trouve, dans les manuels de FLE. L'enseignant doit être capable de les identifier et de les introduire selon leur fonction (sensibilisation, conceptualisation, fixation) dans un processus allant de l'étape de perception à celle de production.

Pour atteindre notre objectif, nous nous servirons des rubriques consacrées à l'enseignement de la phonétique, que l'on trouve dans la méthode de français *Soda 1*, utilisée dans les collèges et lycées de Chypre et de Grèce, nous critiquerons les activités incluses dans ces rubriques, nous commenterons leur contenu, leurs objectifs, leurs consignes que nous transformerons, au besoin, afin de mettre en valeur la fonction des activités et les objectifs visés. Notre choix pour *Soda 1* (Mègre *et al.*, 2012) vient surtout du fait que le commentaire de ce manuel peut être utile à ceux qui s'en servent et également, du fait qu'il est riche en activités de phonétique.

Pour les besoins de notre atelier, de toutes les Unités du manuel *Soda 1*, nous avons retenu l'Unité 1 et l'Unité 4. Ce sont elles qui nous serviront de support de travail afin d'apprendre à nos enseignants comment se servir de leur manuel pour enseigner la compétence phonologique. D'autant plus que, vu le peu de temps qu'ils ont à leur disposition pour l'enseignement de la compétence phonologique, ils recourent plus aux activités de leur manuel qu'ils ne créent leur propre support de travail. Si nous avons choisi ces deux Unités, c'est parce qu'elles traitent, entre autres phénomènes phonétiques, les voyelles nasales qui constituent une difficulté de prononciation pour un public hellénophone.

1. Comment aborder la rubrique *Phonétique* de notre manuel

1.1. L'enseignant devra découvrir les objectifs phonologiques proposés dans la rubrique *Phonétique*.

Dans la rubrique *Phonétique*, l'enseignant trouve un listage de phénomènes qu'il abordera en fonction des besoins de ses élèves et/ou des objectifs déterminés par le manuel pour le niveau A1 du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (désormais siglé CECRL). Si on se réfère donc aux objectifs phonologiques de l'Unité 1 du manuel, nous trouvons : les consonnes [s]/[z]. Les voyelles nasales. Les voyelles [e]/[ə] (les/le). La liaison. Et si on se réfère aux objectifs phonologiques de l'Unité 4 du manuel, nous trouvons : les nasales [ã]/[õ]. Les enchaînements verbe+verbe. La prononciation de « plus »: [ply]/ [plys]/ [plyz].

1^{re} remarque : Le manuel propose des phénomènes phonétiques mais c'est à l'enseignant de choisir ceux qu'il va enseigner. En d'autres termes, cette présentation d'objectifs n'oblige pas l'enseignant à les considérer tous comme des objectifs de son cours. Dans les objectifs proposés par le manuel, l'enseignant choisit ceux qu'il juge importants, ceux qui représentent les besoins de ses élèves et ensuite il choisit sa méthode, fixe sa démarche, choisit ses activités.

2^e remarque : Quels que soient les objectifs proposés par le manuel et choisis par l'enseignant : les consonnes [s]/[z], les voyelles nasales ou les voyelles orales [e]/[ə], les élèves doivent apprendre à les repérer, discriminer l'une par rapport à l'autre, fixer la différence, et tout cela au niveau de la perception. Ensuite, ils doivent fixer les phénomènes phonétiques au niveau de la production. Une production guidée (répétition), une production libre (libre discours). Enfin, ils ne doivent pas oublier de travailler la correspondance phonie/graphie.

Ce que l'enseignant doit bien savoir c'est que le manuel (livre+cahier+guide pédagogique) ne peut pas offrir une didactisation complète d'un phénomène phonétique ; ce que l'enseignant peut faire c'est se servir des conseils du guide pédagogique, des activités du livre et de celles du cahier d'exercices pour didactiser les phénomènes phonétiques inclus dans l'unité choisie. Pour les didactiser, il doit savoir se fixer des objectifs précis,

choisir ses étapes, proposer les phases, choisir la typologie d'activités appropriées adéquates à chaque phase de l'enseignement de la prononciation. Pour ce faire, l'enseignant ne devrait en aucun cas, faire les activités les unes après les autres, telles qu'elles figurent dans le manuel. Elles doivent être utilisées dans le cadre d'une démarche d'enseignement. Les activités ont une fonction ; elles permettent à l'élève de se sensibiliser au phénomène segmental ou suprasegmental visé, de conceptualiser la règle et de fixer les acquis.

1.2. L'enseignant devra choisir et fixer les objectifs phonologiques de son cours parmi ceux proposés dans la rubrique *Phonétique*.

Supposons que parmi les objectifs phonologiques proposés dans ces deux unités, on a décidé de traiter les voyelles nasales (Unité 1), les nasales [ã]/[õ] (Unité 4) et la différence phonologique [ə]/[e] : marque du pluriel (Unité 1) parce que ces voyelles posent une difficulté particulière au public hellénophone vu leur absence du système phonologique grec¹. Une fois les phénomènes phonétiques choisis il faudra les enseigner tant au niveau de la perception qu'à celui de la production.

1.3. L'enseignant devra identifier les moyens que le manuel met à sa disposition afin qu'il atteigne son but.

Ce dont il dispose, c'est les activités du livre de l'élève, les activités du cahier d'exercices et les propositions et les conseils du guide pédagogique. Une activité dans le livre (pour les nasales), deux activités dans le cahier, une dans le guide pédagogique. Une activité dans le livre (pour le singulier/pluriel [ə]/[e]), une dans le cahier d'exercices. Une activité dans le guide pédagogique portant sur la différence singulier/pluriel exprimée par la différence phonologique [ə]/[e].

1.4. L'enseignant devra être apte à porter un regard critique sur les moyens proposés par son manuel pour l'enseignement de la prononciation.

En d'autres termes, il doit pouvoir critiquer la typologie et les consignes des activités proposées par le manuel et au besoin, reformuler les consignes et restructurer les activités, d'une part, pour qu'elles soient comprises par les apprenants et d'autre part, pour qu'elles deviennent représentatives de l'étape et de la phase d'enseignement dans laquelle elles devront être incluses. À titre d'exemple, nous allons commenter les activités de l'Unité 1 du manuel *Soda 1* portant sur les nasales.

Activité 2, Unité 1, *Soda 1*, p. 21 (livre de l'élève)

Activité 2, Unité 1, *Soda 1*, p. 17 (guide pédagogique)

Activité 1, Unité 1, *Soda 1*, p. 15 (cahier d'exercices)

Activité 4, Unité 1, *Soda 1*, p. 15 (cahier d'exercices)

2. Réflexions critiques sur les rubriques *Phonétique* du manuel *Soda 1*.

1^{re} étape de réflexion : Présentation critique et commentaire du matériel mis à la disposition des enseignants par le manuel. Dans un premier temps, l'enseignant est appelé à réfléchir sur les activités, les commenter et ensuite à les inclure dans un processus d'enseignement/apprentissage de la prononciation.

¹ Le système phonologique du grec n'a pas de voyelles nasales, de voyelles arrondies ni de voyelles fermées.

2 Écoutez les adjectifs masculins suivants.
 Dites quelle nasale vous entendez ([œ] un, [ɑ] an, [ɛ] ain ou [ɔ] on).
 Puis dans votre cahier, écrivez l'adjectif au féminin.

Quelle est la nasale que vous entendez ?				
1.	[œ] un	[ɑ] an	[ɛ] ain	[ɔ] on
2.	[œ] un	[ɑ] an	[ɛ] ain	[ɔ] on
3.	[œ] un	[ɑ] an	[ɛ] ain	[ɔ] on
4.	[œ] un	[ɑ] an	[ɛ] ain	[ɔ] on
5.	[œ] un	[ɑ] an	[ɛ] ain	[ɔ] on
6.	[œ] un	[ɑ] an	[ɛ] ain	[ɔ] on
7.	[œ] un	[ɑ] an	[ɛ] ain	[ɔ] on
8.	[œ] un	[ɑ] an	[ɛ] ain	[ɔ] on

Activité 2, Unité 1, Soda 1, p. 21 (livre de l'élève)

L'activité ci-dessus est une activité de discrimination où les élèves écoutent des adjectifs au masculin et doivent opter et dire la voyelle nasale qu'ils entendent. Le symbole phonétique représentant la voyelle nasale est accompagné de sa transcription orthographique. Peut-être pour aider les apprenants à choisir le son à partir de l'orthographe du mot qu'ils écoutent, qu'ils ne voient pas mais dont ils connaissent l'orthographe. C'est une activité qui relève d'une démarche orale. Les élèves perçoivent les voyelles nasales dans des mots qu'ils écoutent et disent, toujours oralement, la nasale qu'ils ont entendue en la choisissant dans la liste des nasales proposées.

Même si au départ, c'est une activité de discrimination auditive¹, elle peut être également une activité de correspondance phonie/graphie puisqu'en même temps que les élèves choisissent le son, ils choisissent la graphie correspondant au son qu'ils écoutent. Dans ce sens, on peut dire que pour l'exploitation de cette activité, l'enseignant choisit une méthode d'enseignement explicite² pour habituer ses élèves aux graphies correspondant aux quatre voyelles nasales du français.

Cette activité est une activité de choix multiple³, chaque mot contient une voyelle nasale et un seul mot contient deux voyelles nasales donc les élèves auront à mentionner deux sons⁴. Dans le guide pédagogique, il n'est pas mentionné à quel moment de son enseignement l'enseignant peut faire cette activité et dans la consigne, il n'est pas dit la possibilité de trouver des mots incluant plus d'une voyelle nasale. Cette omission risque d'embrouiller l'élève dans son choix. Dans la consigne, il aurait dû être clairement mentionné que les élèves ont plus d'une option.

De plus, cette activité de discrimination associe, dans un deuxième temps, le code écrit au code oral puisque les élèves doivent écrire le féminin de l'adjectif qu'ils écoutent au masculin. Cette partie de la consigne donne l'occasion aux enseignants d'enseigner implicitement la dénasalisation de certains adjectifs au féminin et le changement complet de la voyelle lors du passage au féminin (brun [bRɛ̃/œ̃]/brune [bRyn]) ainsi que de fixer la correspondance son/graphie à l'écrit.

Donc, d'après la consigne, et sans les transcriptions orthographiques l'activité pourrait être une activité de *discrimination auditive* appartenant à l'étape de *perception* et

¹ La discrimination auditive constitue la fonction de l'activité.

² L'enseignant associe d'avance la graphie à la voyelle nasale. Il donne la graphie, il ne la fait pas découvrir par les élèves.

³ Le choix multiple représente le type d'activité.

⁴ Dans le mot « important » par exemple, il y a deux nasales.

incluse dans une *phase d'intégration auditive*. Les élèves ne repèrent pas ; ils jonglent parmi les nasales pour choisir celle qu'ils écoutent ; donc ils discriminent.

Avec les transcriptions orthographiques des voyelles nasales et l'association du symbole phonétique (donc du son) à sa graphie correspondante, on peut dire que c'est une *activité de repérage* (activité explicite) appartenant à une *phase de sensibilisation* et en même temps, une *activité de fixation* appartenant à une *phase de fixation*¹. Dans ce sens, il ne s'agit plus d'une *étape de perception* mais d'une *étape de correspondance phonie/graphie* où l'élève associe le code oral (la perception) au code écrit (la représentation orthographique du son).

Exercice 2

➤➤➤ Pour aller plus loin
Faire réécouter aux élèves le dialogue de la page 18 et leur demander de repérer tous les mots contenant les sons [ã], [ɔ̃], [ɛ̃], [œ̃].

+ **Pour fixer les acquis**
Faire les exercices 1 et 4 du cahier d'activités page 15.

Exercice 3

• Faire répéter les mots aux élèves collectivement puis demander à quelques élèves de les répéter individuellement.

+ **Pour fixer les acquis**
Faire l'exercice 2 du cahier d'activités page 15.

Exercice 4

➤➤➤ Pour aller plus loin
Demander aux élèves de relire les textes page 19 et de souligner les liaisons qui devraient être faites si ces textes étaient lus à haute voix.

+ **Pour fixer les acquis**
Faire l'exercice 6 du cahier d'activités page 15.

Transcriptions

1. Écoutez les mots. Recopiez le tableau dans votre cahier et notez si vous entendez [s] ou [z].
1. Joyeuse - 2. La seconde - 3. Sévère - 4. Les choses - 5. Les relations - 6. Frisé - 7. Rousse - 8. Les loisirs.

2. Écoutez les adjectifs masculins suivants. Dites quelle nasale vous entendez ([œ̃] un, [ã] an, [ɛ̃] ain ou [ɔ̃] on). Puis dans votre cahier, écrivez l'adjectif au féminin.
1. grand - 2. blond - 3. bon - 4. important - 5. brun - 6. second - 7. méchant - 8. long.

3. Écoutez les mots suivants et dites s'ils sont au singulier ou au pluriel. Que remarquez-vous ?
1. Les enfants - 2. Le prof - 3. Les frères de Pablo - 4. L'ami(e) d'Adèle - 5. L'émission.

Corrigés

1. 1. [z] - 2. [s] - 3. [s] - 4. [z] - 5. [s] - 6. [z] - 7. [s] - 8. [z]
2. 1. an - 2. on - 3. on - 4. an - 5. un - 6. on - 7. an - 8. on.
3. 1. Pluriel - 2. Singulier - 3. Pluriel - 4. Singulier - 5. Singulier.
C'est la liaison qui permet de faire la différence entre le singulier et le pluriel.
Nous ne savons pas si l'ami d'Adèle est un homme ou une femme.
4. 1. oui - 2. oui - 3. non - 4. non - 5. non - 6. oui - 7. non - 8. oui.

Activité 2, Unité 1, Soda 1, p. 17 (guide pédagogique)

La deuxième activité proposée cette fois-ci dans le guide pédagogique (voir supra, exercice 2, en haut de la page du guide) est qualifiée d'après les conseils des auteurs comme une activité de repérage des voyelles nasales [ã], [ɔ̃], [ɛ̃], [œ̃]. Toujours selon les consignes du guide pédagogique, les élèves écoutent le dialogue de livre et doivent repérer les mots contenant les voyelles nasales susmentionnées.

Remarque : La démarche de didactisation de la part des auteurs du manuels et la consigne ne sont pas très claires ni très précises. L'activité proposée nécessite-t-elle une démarche orale de la part de l'enseignant ? En d'autres termes, l'élève écoute et dit oralement les mots incluant les nasales ou il écoute et il lit en même temps, il associe donc code oral et code écrit ? Dans ce cas, l'élève est appelé à reconnaître le mot écrit qui contient les nasales, autrement dit, on part du principe que son oreille est bien entraînée à la discrimination des voyelles nasales et qu'au moyen de cette activité, il est appelé à reconnaître et donc à apprendre la forme écrite du son. En d'autres termes, il s'agit d'une

¹ Tout dépend du moment où l'enseignant choisira d'utiliser l'activité et de l'objectif qu'il se fixera.

activité de correspondance phonie/graphie. C'est une activité de repérage, mais le repérage concerne la représentation orthographique des sons.

Cette activité telle qu'elle est proposée par le guide pédagogique a un triple objectif, en fonction de la phase d'enseignement dans laquelle on choisit de l'inclure. Elle a pour objectif soit de sensibiliser les élèves à la graphie correspondant aux nasales, soit de les aider à conceptualiser la graphie correspondant aux sons, soit de leur permettre de fixer cette correspondance.

Dans le premier cas, c'est une activité de sensibilisation, dans le deuxième, une activité de conceptualisation, dans le troisième, une activité de fixation.

Pour la réalisation de l'activité de conceptualisation, l'enseignant adopte une démarche d'enseignement implicite puisque ses élèves repèrent les mots qui contiennent les nasales ; ensuite ils sont appelés à classer les mots selon la nasale que les mots contiennent et enfin à dresser un tableau avec les différentes graphies que peut avoir chacune des nasales susmentionnées. De cette façon, ce sont les élèves eux-mêmes qui créent leur règle. Cette tâche terminée, ils peuvent commencer à fixer les sons. Une fois les représentations graphiques des sons apprises, les élèves les fixent au moyen de l'activité du guide ou d'une autre activité similaire.

Pour la même activité, l'enseignant pourrait adopter une démarche explicite si, avant de la proposer, il donnait aux élèves le tableau avec les graphies des voyelles nasales et s'il demandait à ses élèves de repérer les graphies dans le texte, avec ou sans support sonore.

Les deux activités ci-dessous que l'on trouve dans le cahier d'exercices sont définies par le guide pédagogique comme des activités de fixation, « pour fixer les acquis » auxquels les élèves sont parvenus au moyen des activités précédentes.

1 * * Indiquez d'une croix (X) si vous entendez le son [œ] un, [ɑ] an ou [ɔ] on.

		[œ] un	[ɑ] an	[ɔ] on
1.	Blond			
2.	Sympa			
3.	Grande			
4.	Long			
5.	Danser			
6.	Brun			
7.	Blonde			
8.	Mince			
9.	Grand			
10.	Moyen			
11.	Ennuyeux			
12.	Marron			

Activité 1, Unité 1, Soda 1, p. 15 (cahier d'exercices)

L'activité 1 du cahier d'exercices est une activité de discrimination auditive où les élèves doivent identifier et discriminer parmi les nasales proposées celle qui correspond au mot qu'ils entendent. Vu le conseil du guide, elle appartient à la phase de systématisation/fixation et son objectif est : être capable de discriminer les voyelles nasales entre elles. En d'autres termes, elle fixe la capacité de l'élève à discriminer, au niveau de la perception, les nasales entre elles.

Remarque : L'activité telle qu'elle est présentée dans le cahier d'exercice, mérite une attention particulière de la part de l'enseignant. Dans la consigne, il n'est nulle part mentionné que les élèves liront les mots en même temps qu'ils les écouteront. Dans le cas

donc où les élèves écouterait seulement les mots et mettraient la croix dans la case de la nasale qu'ils auraient perçue, on pourrait dire que c'est une activité fixant leur bonne perception¹ ; cette activité serait donc placée dans une étape de perception. Puisque dans le corps de l'activité, nous voyons figurer les mots (ce qui n'est pas dit dans la consigne dans laquelle il y a les représentations orthographiques de trois nasales), on est amené à comprendre que les élèves fixent au niveau de l'écrit le son qu'ils perçoivent à l'oral. Ils fixent donc la correspondance phonie/graphie. Notre attention est attirée par l'erreur relevée dans la consigne de l'activité où le son [ɛ̃] est omis de la consigne bien que dans le corps de l'activité il y ait deux mots qui contiennent cette nasale, les mots « mince » et « moyen ».

4 **Écoutez et soulignez en vert le son [œ̃] un, en bleu le son [ɔ̃] on et en noir le son [ɑ̃] an.**



1. Ludo est grand, brun, il a les yeux marron.
On s'entend bien !
2. Zoé est une grande blonde aux yeux bruns.
Elle est danseuse.
3. Ils prennent des cours de conduite ensemble.
4. Les chansons de ce groupe sont géniales et le chanteur est beau garçon, non ?
5. J'aime bien les cheveux longs et les yeux marron, mais j'ai les cheveux courts et j'ai les yeux bleus !

Activité 4, Unité 1, *Soda 1*, p. 15 (cahier d'exercices)

L'activité 4 du cahier d'exercices (voir ci-dessus) est, d'après le guide, une activité de fixation, qui associe l'écoute à la lecture (le code oral et le code écrit). Les élèves écoutent, lisent² et associent le son qu'ils écoutent à la graphie (aux lettres) qu'ils lisent. De cette façon, ils fixent leur aptitude à discriminer les nasales et à leur associer la transcription orthographique adéquate. Tout comme dans l'activité précédente, nous relevons une erreur dans la consigne de l'activité 4 où le son [ɛ̃] est omis bien que dans le corps de l'activité il y ait un mot (le mot « bien ») qui contient cette nasale.

Utilisée dans une autre phase d'enseignement, cette activité aurait pu être une activité de sensibilisation (de repérage³) à la reconnaissance de la forme écrite des nasales. Ou elle aurait pu être une activité de discrimination de la forme orthographique des nasales, appartenant de cette façon, à la phase d'intégration auditive (Patéli, 2006 : 62-64).

2^e étape de réflexion : Inclure les activités du manuel dans un processus d'enseignement qui vise la perception et la production.

Un enseignement complet d'un phénomène phonétique ayant des résultats permanents et sûrs se répartit en deux étapes. La première étape, celle de la perception a pour but d'entraîner la perception de l'élève, lui fournir c'est-à-dire la possibilité de capter sur un plan auditif le phénomène segmental ou suprasegmental tel qu'il se réalise dans le système phonologique de la langue cible⁴. Le but donc de l'enseignant qui enseigne la prononciation est, dans un premier temps, de fournir à l'apprenant des stratégies de perception qui le rendront capable de repérer (en d'autres termes, d'isoler et de reconnaître le phénomène segmental ou suprasegmental dans le continuum sonore), de discriminer (de jongler parmi des sons de la langue cible ayant des caractéristiques acoustiques très

¹ Ils fixent leurs habiletés de perception. Ils perçoivent la différence à l'oral.

² Dans la consigne, il n'est pas dit que les élèves doivent lire en même temps qu'ils écoutent.

³ Les activités de repérage sont incluses dans la phase de sensibilisation.

⁴ On parle bien sûr d'une langue standard.

différentes par rapport à ceux de la langue maternelle de l'apprenant) et de fixer le fait phonétique au niveau de la perception.

L'enseignant donc canalise son enseignement uniquement dans le code oral et évite dans cette étape tout contact avec la graphie (code écrit) et la production. Selon Intravaia (2007 : 67) l'introduction prématurée de l'écrit « perturbe et compromet le processus de discrimination phonologique dans la mesure où le travail sur l'écrit au détriment de l'oral diminue l'acuité auditive et provoque à long terme sa sclérose définitive [...] inhibe la spontanéité de l'expression, car elle va à l'encontre de l'intégration inconsciente et non intellectuelle de la langue orale ». Dans ce sens, les activités telles qu'elles figurent dans le livre, le cahier d'exercices et le guide pédagogique et toujours dans une perspective orale, ne peuvent pas être utilisées pour le repérage et la discrimination des voyelles nasales sauf, si elles sont transformées et adaptées aux besoins de l'étape de perception. Par exemple :

Au niveau de la perception, notre premier souci est de sensibiliser les élèves aux sons nouveaux et différents de ceux du système phonologique de leur langue maternelle. On peut se servir de schémas et donner des renseignements concernant les nouveaux sons ou aiguïser la curiosité des apprenants (cela dépend de l'âge des apprenants) avant de passer aux activités de perception.

Sensibiliser l'oreille à percevoir un son différent. La sensibilisation de l'oreille par le repérage est incluse dans la phase de sensibilisation, incluse, elle, dans le cadre plus vaste de la didactisation des voyelles nasales. L'élève apprend à repérer chaque nasale dans un continuum sonore bref ou plus long, dans un contexte phonémique où ne figureront pas plusieurs nasales à la fois, afin de ne pas confondre l'apprenant surtout celui qui a le système phonologique de la langue maternelle déjà fixé. Dans ce sens, aucune des activités proposées par le manuel dans l'Unité 1 ne se prête au repérage d'une voyelle nasale.

Une proposition d'activité qui pourrait être utilisée comme activité de repérage aurait la consigne suivante : « écoutez les mots suivants et notez d'une croix si vous entendez une voyelle nasale ou pas ». L'objectif de l'activité est le repérage de la sonorité nasale par rapport à la sonorité orale et non le repérage d'une voyelle nasale précise auquel cas la consigne serait différente¹.

Mots	Oui	Non
Blond		
Noir		
Chanter		
Marron		
Jupe		
Cheveux		

Toujours dans une étape de perception et après la phase de sensibilisation, l'enseignant se fixe pour objectif de faire saisir par ses élèves les traits caractéristiques qui les rendront aptes à comprendre les différentes voyelles nasales. Nous sommes dans la *phase d'intégration auditive ou conceptualisation* et les élèves apprennent à distinguer, à ne pas confondre, les différentes voyelles nasales entre elles.

Dans le cadre de cette phase, on pourrait utiliser l'activité 1 du cahier d'exercices et l'activité 2 du livre de l'élève.

¹ Dans cet exercice de repérage, on peut proposer toutes les nasales, à condition qu'on propose aussi des mots distracteurs ne comportant pas de nasale du tout.

1 ** Indiquez d'une croix (X) si vous entendez le son [œ] un, [ɑ̃] an ou [ɔ̃] on.

		[œ] un	[ɑ̃] an	[ɔ̃] on
1.	Blond			
2.	Sympa			
3.	Grande			
4.	Long			
5.	Danser			
6.	Brun			
7.	Blonde			
8.	Mince			
9.	Grand			
10.	Moyen			
11.	Ennuyeux			
12.	Marron			

Activité 1, Unité 1, *Soda 1*, p. 15 (cahier d'exercices)

2 Écoutez les adjectifs masculins suivants. Dites quelle nasale vous entendez ([œ] un, [ɑ̃] an, [ɛ̃] ain ou [ɔ̃] on). Puis dans votre cahier, écrivez l'adjectif au féminin.

Quelle est la nasale que vous entendez ?

1.	[œ] un	[ɑ̃] an	[ɛ̃] ain	[ɔ̃] on
2.	[œ] un	[ɑ̃] an	[ɛ̃] ain	[ɔ̃] on
3.	[œ] un	[ɑ̃] an	[ɛ̃] ain	[ɔ̃] on
4.	[œ] un	[ɑ̃] an	[ɛ̃] ain	[ɔ̃] on
5.	[œ] un	[ɑ̃] an	[ɛ̃] ain	[ɔ̃] on
6.	[œ] un	[ɑ̃] an	[ɛ̃] ain	[ɔ̃] on
7.	[œ] un	[ɑ̃] an	[ɛ̃] ain	[ɔ̃] on
8.	[œ] un	[ɑ̃] an	[ɛ̃] ain	[ɔ̃] on

Activité 2, Unité 1, *Soda 1*, p. 21 (livre de l'élève)

Pour les besoins de cette phase et toujours dans une étape de perception on pourrait proposer l'activité 1 du cahier d'exercices mais sans la liste des mots afin de ne pas perturber le mécanisme intellectuel de la perception. Dans le même esprit, on pourrait leur faire faire l'activité 2 du livre de l'élève sans la troisième phrase de la consigne et sans la représentation orthographique de chacune des voyelles nasales.

Pour *fixer les acquis* au niveau de la perception, nous pouvons nous servir de la même typologie d'activités que précédemment citée avec le même corpus de mots ou avec un corpus différent.

La phase de fixation au niveau de la production comprend des activités de production soit guidée (répétition de mots ou de phrases à partir d'un modèle auditif), soit libre (les élèves produisent oralement respectant les normes de la bonne prononciation). Dans l'Unité 1 du manuel, il n'y a pas d'activités de répétition. Éventuellement l'activité 4 du cahier d'exercices mais avec une consigne complètement reformulée. Voici deux propositions éventuelles de consignes reformulées.

Consigne 1 : Écoutez et répétez d'après le modèle. Les élèves écoutent les phrases sans avoir recours à la lecture, donc à la forme écrite des sons, et reproduisent oralement les phrases. La reproduction se fait uniquement à partir d'un support sonore et se focalise sur l'imitation du modèle.

Consigne 2 : Lisez les phrases suivantes à voix haute. Les élèves fixent aussi bien la bonne production des sons par leur reproduction orale que la correspondance phonème/graphème par la visualisation de la forme écrite du son.

Le passage à la forme écrite des sons est un objectif qui peut être travaillé après que l'élève a appris à repérer et à discriminer les voyelles nasales au niveau de la perception. La démarche de l'enseignant peut être implicite ou explicite. Il peut, en d'autres termes, soit guider l'apprenant à créer ses listes de graphies qui correspondent aux sons qu'il a appris à repérer, soit lui proposer les graphies et le guider vers le son correspondant.

Dans ce sens, les activités 1 et 4 du cahier d'exercices et l'activité 2 du livre de l'élève (voir *supra*) peuvent être incluses dans une phase de fixation. Les mêmes activités mais avec une consigne différente auraient pu appartenir à une autre phase.

1 ** Indiquez d'une croix (X) si vous entendez le son [œ] un, [ɑ̃] an ou [ɔ̃] on.

		[œ] un	[ɑ̃] an	[ɔ̃] on
1.	Blond			
2.	Sympa			
3.	Grande			
4.	Long			
5.	Danser			
6.	Brun			
7.	Blonde			
8.	Mince			
9.	Grand			
10.	Moyen			
11.	Ennuyeux			
12.	Marron			

Ainsi, l'exercice 1 (ci-dessus) du cahier d'exercices avec la consigne suivante et sans les graphies à côté des symboles phonétiques.

Consigne : Écoutez et regardez les mots suivants. Notez dans la case correspondante, la graphie qui correspond au son que vous entendez.

Il s'agit d'une activité de discrimination au niveau de l'orthographe correspondant aux sons perçus¹. Activité incluse dans une phase de conceptualisation durant laquelle les élèves, au moyen d'une démarche implicite que l'enseignant adopte, trouvent eux-mêmes la graphie qui correspond au son qu'ils entendent. Une fois l'activité terminée, l'élève regroupe les graphies correspondant à chaque nasale et forme son propre tableau de correspondance phonie/graphie.

L'enseignant adopterait une démarche explicite s'il proposait l'activité avec les graphies à côté des sons qui guident les élèves et leur permet d'associer la graphie qu'ils trouvent à côté du symbole phonétique à celle du mot qu'ils voient sur la colonne et qu'ils écoutent en même temps. La même activité avec la consigne proposée plus haut peut être incluse dans une phase de fixation après que la phase de conceptualisation a été terminée².

De plus, l'activité 4 du cahier d'exercices avec une consigne du genre : « Lisez les phrases suivantes » peut se transformer en une activité de lecture (une activité de production appartenant à la phase de fixation) qui permet, entre autres, la fixation de la correspondance phonie/graphie.

¹ Noter ici une erreur de la part des auteurs du manuel déjà mentionnée précédemment qui consiste en l'absence du symbole [ɛ̃] dans la consigne.

² Pour l'enseignement de la correspondance phonie/graphie l'enseignant peut suivre les mêmes phases de sensibilisation, de conceptualisation, de fixation.

4 Écoutez et soulignez en vert le son [œ̃] un, en bleu le son [ɔ̃] on et en noir le son [ɑ̃] an.



1. Ludo est grand, brun, il a les yeux marron.
On s'entend bien !
2. Zoé est une grande blonde aux yeux bruns.
Elle est danseuse.
3. Ils prennent des cours de conduite ensemble.
4. Les chansons de ce groupe sont géniales et le chanteur est beau garçon, non ?
5. J'aime bien les cheveux longs et les yeux marron, mais j'ai les cheveux courts et j'ai les yeux bleus !

La même activité 4 (ci-dessus) avec une consigne du type : « Écoutez et regardez chacune des phrases suivantes. Coloriez en vert les graphies correspondant au son [œ̃]. Puis, classez les graphies dans le tableau suivant ». Même consigne pour le son [ɔ̃] mais avec une couleur différente. Même consigne pour le son [ɑ̃] mais avec une couleur différente. Même consigne pour le son [ɛ̃] mais avec une couleur différente.

Activité de discrimination au niveau de la correspondance phonie/graphie appartenant à une phase de conceptualisation. C'est également une activité de classement. Les élèves ont appris à repérer et discriminer les voyelles nasales au niveau de la perception et colorient leurs graphies correspondantes en les classant dans un tableau. Une fois le tableau complété, ils regroupent les graphies et forment leur règle. Par exemple :

[œ̃]	[ɔ̃]	[ɑ̃]	[ɛ̃]
un	on	en	un
un		an	ien
		em	

La même activité 4 avec une consigne différente pourrait servir d'activité de discrimination auditive. Par exemple : « Écoutez chaque phrase et notez combien de fois vous entendez le son [œ̃] ». La même consigne peut être valable pour [ɔ̃], [ɑ̃], [ɛ̃]. Si dans chaque phrase proposée les élèves sont appelés à discriminer parmi plusieurs voyelles nasales cette activité peu être incluse dans une phase d'intégration auditive (conceptualisation). Si dans les phrases proposées il n'y a qu'un seul son à chaque fois on peut parler d'une activité de repérage et elle peut appartenir à une phase de sensibilisation.

Nous pouvons continuer notre commentaire dans le même esprit avec les activités de l'Unité 4 du manuel *Soda 1* qui portent elles aussi sur les nasales.

L'activité 1 du livre de l'élève (voir ci-dessous) est une activité de discrimination auditive portant sur deux nasales souvent confondues par le public hellénophone : la nasale [ɑ̃], et la nasale[ɔ̃]. Bien que la transcription orthographique de chaque son figure sur les deux colonnes et étant donné que les élèves ne voient pas les mots écrits mais les écoutent seulement, cette activité de discrimination pourrait être placée et utilisée dans une étape de perception et en fonction du moment où elle sera proposée et de l'objectif qu'elle remplit, elle pourrait être utilisée soit dans une phase d'intégration auditive (conceptualisation) soit dans une phase de fixation. L'instruction du guide pédagogique « entraîner les élèves à prononcer les mots en les répétant plusieurs fois » transforme cette activité de discrimination auditive en activité de répétition, donc de reproduction incluse dans une phase de fixation.

1 Écoutez et trouvez le son que vous entendez.



	« an » [ã]	« on » [õ]
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

Activité 1, Unité 4, *Soda 1*, p. 63 (livre de l'élève)

L'activité 2 du livre de l'élève (voir ci-dessous) est une activité de classement. Cette activité associant le code oral et le code écrit, est une activité de correspondance phonie/graphie. Cette activité suppose que les élèves reconnaissent la différence entre la nasale [ã] et [õ], sont capables de les discriminer et au moyen de cette activité ils conceptualisent ou ils fixent l'orthographe correspondant à ces deux sons. En fonction du moment où l'enseignant choisit de se servir de cette activité et de la phase d'enseignement dans laquelle il veut les inclure (phase d'intégration auditive ou phase de fixation), l'activité 2 est caractérisée comme activité de conceptualisation ou de fixation. Pour la réalisation de cette activité l'enseignant peut choisir soit une démarche implicite (inductive), soit une démarche explicite (déductive).

2 Écoutez et classez les mots suivants dans la bonne colonne.
Attention, l'un des mots va dans 2 colonnes.
 grand - vêtement - pantalon - pourtant - commencer - collant -
 branché - demander - Londres - montre



« an » [ã]	« on » [õ]

Activité 2, Unité 4, *Soda 1*, p. 63 (livre de l'élève)

L'activité 1 du cahier d'exercices est une activité à trous qui sert, comme il est dit dans le guide pédagogique, à « fixer les acquis ». C'est une activité de fixation. Les élèves fixent la graphie qui correspond aux nasales [ã] et [õ], après qu'ils ont conceptualisé cette correspondance à l'aide de l'activité 2 du livre de l'élève.

1 ★ ★ **Écoutez et complétez les phrases suivantes avec an, en, on ou om.**

1. Ce p.....tal..... est trop gr.....d.
2. Qu.....d vas-tu au magasin ?
3. C.....bien coûte ce coll.....t ?
4. Il porte toujours des vêtem.....ts bl.....cs.
5. Tu as de l'arg.....t ?
6. Il est super br.....ché !
7. Tu as mis un costume très élég.....t !
8. J'ai acheté m.....pull à L.....dres.

Activité 1, Unité 4, *Soda 1*, p. 57 (cahier d'exercices)

Pour ce qui est de l'activité 2 de l'Unité 4 proposée par le guide pédagogique, le commentaire est le même que pour l'activité équivalente de l'Unité 1 (voir supra, Activité 2, Unité 1, *Soda 1*, p. 17, guide pédagogique).

Exercice 2

⋮ **Pour aller plus loin**
Faire réécouter aux élèves le dialogue de la page 60 et leur demander de repérer tous les mots contenant les sons [ã] ou [õ].

⊕ **Pour fixer les acquis**
Faire l'exercice 1 du cahier d'activités page 57.

Activité 2, Unité 4, *Soda 1*, p. 47 (guide pédagogique)

Nous clôturerons en disant que ce que nous avons essayé de faire tout au long de cet article, c'est de former les professeurs de FLE à l'enseignement de la prononciation. Les rendre conscients des outils qu'ils possèdent, leur expliquer comment se servir des rubriques « Phonétique » qu'ils trouvent dans leurs manuels, leur apprendre à critiquer ces rubriques. C'est seulement en se sentant maître de son matériel de travail, de ses outils, d'une typologie d'activités adéquates aux objectifs phonétiques visés que l'enseignant apprendra à ne pas appréhender l'enseignement de la prononciation.

Bibliographie

- Intravaia, P., 2007, *Formation des professeurs de langue en phonétique corrective*, Bruxelles CIPA.
Léon, P., 1986, *Prononciation du français standard*, Paris, Didier.
Léon, P., 1998, *Phonétisme et prononciations du français*, Paris, Nathan Université, « fac linguistique ».
Léon, M. et Léon, P., 2004, *La Prononciation du français*, Paris, Armand Colin.
Lauret, B., 2007, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Paris : Hachette, coll. « F ».
Mègre, B., et al., 2012, *Soda Méthode de français 1*, Paris, CLE International.
Patéli, M., 2006, « Fiche pédagogique-phonétique », *Contact+*, n° 35, Athènes, APF f.u.-Grèce, p. 62-64.

- Renard, R., 1971, *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*, Paris, Didier.
- Wachs, S., 2011, « Tendances actuelles en enseignement de la prononciation du français langue étrangère », *Revista de Lenguas Modernas*, n° 14, p. 183-196.
- Wiolland, F., 1991, *Prononcer les mots du français : des sons et des rythmes*, Paris, Hachette.