



Afsat Sanni-Suleiman
University of Ilorin, Ilorin, Nigeria
sanniforsule@gmail.com

Résumé

Avec l'apport de la méthode communicative, la phonétique s'est vue écarter de la démarche pédagogique contemporaine. Mais depuis quelques années, on assiste à un retour de l'enseignement de la prononciation en classe de langue et à l'introduction de la phonétique dans les méthodes de fle. Cette nouvelle apparition a été surtout favorisée par l'apport qui valorise la didactique de la parole centrée sur l'acquisition privilégiée des moyens d'expression orale. Le but de cette communication est de souligner l'importance de la phonétique dans l'enseignement du français langue étrangère, de relever les erreurs de prononciation les plus courantes que commettent les apprenants Nigériens et de suggérer des solutions de corrections possibles par la méthode verbo-tonale.

Mots-clés : Verbo-tonale, français langue étrangère, prononciation

Abstract

With the contribution of communicative method, Phonetics has been removed from the contemporary pedagogical approach. But in recent years, we are witnessing the return of the teaching of pronunciation in language classes and the introduction of phonetics into French as foreign language (FFL) methods. This new emergence was actually favoured by the contribution that values language pedagogy with the focus on acquisition of oral expression. The purpose of this paper is to emphasise the importance of Phonetics in the teaching of French as a foreign language, to identify the most common pronunciation errors made by Nigerian learners and to suggest possible measures of correction through the verbo-tonal approach.

Key words: Verbo-tonal, French as foreign language, pronunciation.

Introduction

On ne peut concevoir l'apprentissage d'une langue étrangère sans celui de la prononciation. La prononciation, c'est le moteur qui fait marcher la langue, car à chaque type de langage est liée une prononciation particulière qui varie bien sûr selon les habitudes du milieu géographique ou social de l'apprenant. L'accent du français n'est pas le même s'il est parlé par un Parisien, un Marseillais ou un Suisse. De même qu'il n'est pas le même s'il est parlé par un Béninois, un Gabonais ou un Sénégalais. La prononciation, c'est cet aspect du langage qui ne trahit pas l'identité du locuteur. On ne peut parler de prononciation sans parler de la phonétique, car les deux ont relation avec les sons exprimés par la voix. Les fautes d'orthographe et de français proviennent souvent des fautes de prononciation et d'articulation. Un mot mal entendu, mal prononcé sera fatalement mal écrit et incorrect. Beaucoup d'apprenants, malgré une connaissance de la morphologie et de la syntaxe d'une langue étrangère, n'arrivent pas à communiquer aisément. Ils ne peuvent ni comprendre les étrangers (aspect auditif), ni se faire

comprendre d'eux (aspect articulatoire). Et c'est ce dernier aspect qui primerait sur la prononciation.

La prononciation est seulement un des nombreux aspects du langage auquel l'apprenant du français langue étrangère doit faire attention. Et cela exige semble-t-il toute une gymnastique articulatoire, l'étudiant devant apprendre à bien placer sa langue, ses lèvres, etc. Parler français de telle sorte qu'un auditeur francophone puisse se concentrer pour comprendre le message engendre pour la parole le niveau de compétence, des combinaisons variées, l'intonation et le rythme, le vocabulaire approprié, la structure de phrases, l'ordre des mots.

I. Prononciation et acquisition de la langue étrangère

L'acquisition de la langue maternelle inconsciemment se fait par imitation dès le bas âge. Donc généralement parlant, on oublie dans quelle condition (normale) se fait l'apprentissage de la langue maternelle. On ne se soucie ni du mode d'articulation, ni de la place d'articulation. Tout apprenant d'une langue étrangère a des habitudes auditives et articulatoires déjà établies, ce que Troubetskoy (1986:54) appelle « crible phonologique ». Selon lui,

le système phonologique d'une langue est semblable à un crible à travers lequel passe tout ce qui est dit. Seules restent dans le crible les marques phoniques pertinentes pour individualiser les phonèmes. Tout le reste tombe dans un autre crible où restent les marques phoniques ayant une valeur d'appel ; plus bas se trouve encore un crible où sont triés les traits phoniques caractérisant l'expression du sujet parlant. Chaque homme s'habitue dès l'enfance à analyser ainsi ce qui est dit et cette analyse se fait d'une façon tout à fait automatique et inconsciente. Mais en outre le système des cribles, qui rend cette analyse possible est construit différemment dans chaque langue. L'homme s'approprie le système de sa langue maternelle. Mais s'il entend parler une autre langue, il emploie involontairement pour l'analyse de ce qu'il entend « le crible phonologique » de sa langue maternelle qui lui est familier. Et comme ce crible ne convient pas pour la langue étrangère entendue, il se produit de nombreuses erreurs et incompréhensions. Les sons de la langue étrangère reçoivent une interprétation phonologiquement inexacte puisqu'on les fait passer par le « crible phonologique » de sa propre langue.

L'apprentissage d'une autre langue en établit de nouvelles (habitudes auditives et articulatoires), ce qui exige un reconditionnement de la part de l'apprenant sinon, son acquisition de la langue étrangère sera basée sur des habitudes articulatoires déjà acquises (Reboulet, 1971 : 60). Tout apprenant d'une langue étrangère a un horizon qui peut être élargi au fur et à mesure qu'il possède de nouvelles informations et qu'il acquiert de nouvelles compétences. La réussite de la langue étrangère réside dans le fait qu'elle puisse influencer l'horizon de chaque apprenant tout en développant sa compétence communication. Il s'avère que chaque apprenant diffère dans sa capacité et sa volonté de faire des modifications étant donné que chacun d'eux est issu d'une origine linguistique différente.

Le Nigéria étant un pays plurilingue, il est bien possible d'avoir des apprenants de différentes langues maternelles dans une seule classe. Et il est fort possible que les apprenants aient déjà de multiples systèmes linguistiques. Néanmoins, la capacité de produire des sons étrangers à sa langue maternelle dépend de la facilité d'apprentissage de

l'apprenant et peut-être aussi de la compétence linguistique de son professeur (Amosu, 1999 :134).

Bien que la prononciation figure parmi les compétences orales à développer chez l'apprenant, cf. Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECRL : 2011), les manuels qui proposent des méthodes à suivre pour intégrer l'enseignement de la prononciation à l'enseignement de la compétence de communication se font rares. « ...or, la difficulté que représente l'enseignement de la prononciation incite souvent les enseignants à focaliser leur attention sur l'écrit, plus simple à gérer en classe, mais un contre-productif pour un objectif communicatif et actionnel » (Boureux : 2016, en ligne).

En soulignant l'importance de la langue comme instrument de communication, on va voir comment, à partir de la méthode verbo-tonale développer la prononciation de l'apprenant en langue étrangère.

2. Le système phonologique français et l'apprenant nigérian

L'un des objectifs primordiaux de l'apprentissage d'une langue, c'est la communication. Une compréhension intelligible et une composante des échanges oraux s'avèrent donc indispensable pour l'apprenant du fle. Pour ce faire, la pratique de la correction phonétique doit faire partie intégrante de l'enseignement d'une langue.

La phonologie selon Eluerd (1977: 69) « se propose d'étudier toutes manifestations sonores significantes du langage humain. A ce titre, elle absorbe non seulement les sons mais aussi les tons, les modulations, les accentuations, etc. ». En phonologie, on est dans le système abstrait du langage, on travaille sur les phonèmes en tant qu'éléments du système. Les éléments du système fonctionnent par opposition /p/, /b/, /t/, /d/. En phonétique on est dans la parole, les phonèmes deviennent des sons. Donc de la phonétique à la phonologie, on parle de « l'étude des sons significants dans cette langue » (Eluerd, 1977 : 68).

Le Nigéria est un pays multilingue qui compte près de 400 langues distinctes (Kwofie, 1989 : 19). Cela revient à dire que l'apprenant nigérian a déjà à sa disposition au moins deux langues, à savoir la langue maternelle et la langue officielle du pays, l'anglais. Il n'y a donc aucun doute que son apprentissage du français ira à l'encontre de quelques difficultés d'autant plus qu'il y a de forte chance que les habitudes linguistiques déjà acquises interfèrent dans la nouvelle acquisition. A chaque langue son système phonétique et phonologique bien établi. Ces systèmes d'une langue à l'autre peuvent avoir des ressemblances et des dissemblances. On note certaines similarités par exemple dans le système vocalique français et yoruba, /u/, /o/, /i/, /ā/, etc.

Certains sons du français n'existent pas du tout en yoruba et vice versa. Ce phénomène n'est pas seulement particulier aux deux langues mentionnées mais à toutes les langues du monde entier, et il en est de même des systèmes consonantiques. En fait, un son peut être défini en terme de tonalité (clair/sombre) et tension (force, énergie articulatoire utilisée pour produire tout son de parole). Ainsi avons-nous des consonnes/voyelles claires et sombres. Les consonnes claires sont : /d/, /t/, /s/, /z/ et les consonnes assombrissantes sont : /b/, /m/, /p/, /f/, /v/. La voyelle est éclaircie en

intonation montante et assombrie en intonation descendante. Donc une faute de prononciation provient soit d'une mauvaise appréciation de la tonalité, soit d'une mauvaise appréciation de la tension.

En correction verbo-tonale, l'enseignant doit être familiarisé par trois traits essentiels qui fonctionnent pour tous les phonèmes à savoir, la tension (tendu ou relâché en fonction des muscles pour prononcer le son) la labialité (plus ou moins labialisé en fonction du degré de participation des lèvres) et l'acuité (le son est aigu ou grave). Pour illustrer les formes de difficultés que rencontrent les apprenants nigériens, des exemples tirés du langage écrit et parlé des étudiants recueillis au cours des années d'enseignement formeront le corpus de cette étude.

3. Les problèmes de prononciation

Les problèmes de prononciation recueillis chez les étudiants sont d'ordre général en particulier, cela veut dire que le problème peut être commun à toute la communauté linguistique à laquelle appartient l'apprenant « crible phonologique » ; ou l'apprenant a des lacunes langagières issues d'une anomalie physiologique ou d'une mauvaise habitude d'enfance qui l'empêche de réaliser correctement les sons du français. La plupart des problèmes de prononciation provient du fait que dans beaucoup de langues nigériennes, certains segments phonologiques du français n'existent pas dans la langue étrangère vice versa. Ces locuteurs n'auront donc pas la base ou la tendance articulatoire correcte pour prononcer ces phonèmes qui leur font défaut.

- a) Les apprenants yoruba par exemple ont des difficultés à prononcer les sons /Ø/, /ə/, /y/ ou /æ/ qu'ils substituent par d'autres sons qui leur sont familiers. Les sons /Ø/ et /ə/ sont prononcés /o/, le son /y/ est réalisé comme /jy/ et le son /æ/ est réalisé comme /ɔ/. Certains prononcent /f/ au lieu de /v/.
- b) Chez les locuteurs Ibibios, les phonèmes /g/, /ʒ/, /l/ et /v/ n'existent pas. Ainsi substituent-ils le phonème /g/ à /k/ et le phonème /v/ à /f/, le son /œ/ par exemple est aussi réalisé comme /e/.
- c) Chez les haoussaphones, le phonème /f/ se réalise comme /p/.
- d) Les sons /ə/, /Ø/, /y/, etc. n'existent pas non plus en langue Ibo.
- e) Les locuteurs Ebira réalisent difficilement le phonème /l/ qu'ils substituent par /r/. On ne pourra exhauser ni la liste des langues nigériennes ni celle des segments phonologiques qui leur font défaut. L'essentiel est de trouver des solutions à la réalisation correcte de ces phonèmes qui font défaut aux apprenants de français langue étrangère.

4. La correction phonétique par la méthode verbo-tonale

La méthode verbo-tonale est une méthode conçue par le phonéticien Guberina dans les années 1950's. Elle fait partie intégrante de la méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV) basée sur une relation étroite entre la perception et la production. Elle a été introduite en France dans les années 1960 dans la pédagogie de l'enfant sourd. C'est donc un système à double fonctions : rééducation de l'audition des malentendants et correction de la prononciation lors de l'apprentissage d'une langue étrangère. Selon

Guberina (2003 :8-9), « la méthode verbo-tonale est une façon globale et structurée de concevoir l'audition et le cerveau dans leur fonctionnement ». Ce n'est pas la peine de faire prononcer les apprenants le même mot une dizaine de fois, car s'ils ne peuvent pas prononcer c'est parce qu'ils sont sourds, c'est-à-dire qu'ils ne perçoivent pas le son de la langue cible. Cela revient à dire que celui qui entend une langue étrangère est un sourd pour l'identification et la compréhension des sons de cette langue à cause du crible phonologique de sa langue maternelle.

Etablir qu'une mauvaise perception est responsable d'une mauvaise reproduction en langue étrangère, à partir du principe du crible phonologique, constitue la pierre angulaire de la méthode verbo-tonale. Notons simplement que ce découpage bonne perception / bonne production prôné par les verbo-tonalistes (Renard 1979, Billière 2002, Boureux 2016) est un point de vue quelque peu extrême qui mérite une attention particulière.

4.1. Les principes de base du système verbo-tonal selon Guberina (1965) :

La méthode verbo-tonale repose sur un certain nombre de principes à savoir :

- a. Chaque son et chaque mot ont leur octave d'intelligibilité optimale
- b. Si les sons des mots sont transmis par les octaves qui ne sont pas optimales, ils se déforment pour l'oreille, qui les entend comme des sons différents des sons émis.
- c. Les fautes sont causées par l'existence de différents types de champ d'audition.
- d. La forme de l'émission est beaucoup plus important que la largeur de la bande d'audition.
- e. L'audition n'est pas un phénomène continu, mais discontinu

En verbo-tonale donc, on essaie de chercher le son le plus proche, et on apprend à prononcer un son par approximation. On emploie la phonétique combinatoire, cela veut dire qu'on ne travaille pas un son isolément. On travaille toujours en contexte optimal. Il n'est donc pas nécessaire de parler du son, mais d'aider l'apprenant par la perception. Et le point de départ de cette rééducation est constitué par l'erreur de l'apprenant lui-même. En d'autres termes, la correction n'est proposée a priori, mais en fonction des erreurs commises par l'apprenant. Donc, en verbo-tonale, l'apprenant est au centre de l'attraction.

4.2. Déroulement d'une séance de correction

Il est important d'organiser des séances de phonétique et d'organiser les apprenants en groupes. Les séances doivent se dérouler régulièrement. Pendant ces séances, les apprenants doivent seulement se concentrer à la prononciation et non au sens des mots ou des phrases. Un texte déjà étudié en classe serait la bienvenue. Ils doivent lire une phrase à tour de rôle et l'enseignant repère les fautes commises. Bien entendu, il est difficile d'analyser en quelques secondes les erreurs de prononciation et de trouver immédiatement des moyens de les corriger efficacement. Surtout que les apprenants sont capables de faire plusieurs fautes dans un même énoncé et qu'on ne peut pas corriger tout à la fois.

Il faut néanmoins souligner que deux niveaux importants sont à prendre en considération pour une bonne réussite de correction en verbo-tonale. Le niveau segmental comprenant les sons : voyelles et (semi) consonnes et le niveau suprasegmental correspondant à la prosodie qui fédère tous les phonèmes ressortissants du rythme et de l'intonation (Boureux 2016). Elle ajoute que « ces deux niveaux composant la matière sonore de la langue entretiennent des relations naturelles et réciproques ».

4.3. Quelques analyses de fautes

L'enseignant doit d'abord poser le diagnostic. Une fois le diagnostic posé, il est possible de corriger la voyelle ou la consonne qui pose le problème en ayant recours à une variété de procédés de remédiation.

Pour chaque faute, suivre la démarche suivante :

- analyse de la faute ; quel trait est exagéré ? le son est-il trop ouvert ? trop aigu ?
- remèdes : comment devra-t-on le corriger ? en tendant ? en relâchant ? en le rendant plus clair ? en le fermant ?
- quelles seront les conditions optimales (entourage consonantique et vocalique, intonation, place dans le mot, dans l'énoncé).
- pour une voyelle, si on peut avoir recours à la prononciation nuancée, vers quelle autre voyelle tendra-t-on ?

4.4. Proposition d'exercices

Exercice 1 :

- le professeur dit /ø/, l'apprenant dit /o/.
- Diagnostic : le /ø/ est trop grave, trop labialisé
- Contexte optimal : l'entourage vocalique le plus favorable pour une meilleure perception du son est /e/ pour former des logatomes se, te, de
- /ø/ est aigu, on va l'associer aux phonèmes /s/, /t/, /d/ ;
- /o/ est grave, on va l'associer aux phonèmes /m/, /b/, /v/, /f/.

On remarque ici que des consonnes claires sont associées à la voyelle /ø/ pour favoriser la correction. On va associer des consonnes graves aux voyelles aiguës et des consonnes aiguës avec des voyelles graves.

Ex : Il est heureux d'être là.

L'un d'eux est venu me voir.

Exercice 2 :

- Le professeur dit /y/ et l'apprenant prononce /u/
- Diagnostic : /y/ est trop grave, trop labialisé
- Contexte optimal : l'entourage vocalique le plus favorable pour une meilleure perception du son est /i/ pour former des logatomes si, ti, di
- /y/ est aigu, on va l'associer aux phonèmes /s/, /t/, /d/ ;
- /u/ est grave, on va l'associer aux phonèmes /m/, /b/, /v/, /f/.

Exercice 3 :

- Le professeur dit /v/, l'apprenant prononce /f/
- /v/ et /f/ sont des consonnes graves et labiales, on va les associer aux voyelles ouvertes et graves /a/, /o/, /u/.
- Intonation descendante

Exercice 4 :

- Le professeur dit /z/, l'apprenant prononce /s/
- Consonnes aiguës non labiales
- Voyelles graves /o/, /u/
- Intonation descendante

Pour chaque faute, il faut la décomposer :

- pour les voyelles : faute d'acuité (grave/aigu) ? faute d'aperture ? faute de position (avant/arrière) ?
- pour les consonnes : faute de tension ? faute sur le caractère sourd/sonore ? en quelle position ?

Il faut noter que tension et acuité vont de pair pour les voyelles, c'est-à-dire que plus un son est aigu, plus il est tendu. Par ailleurs une même voyelle est tendue avec des consonnes tendues /pot/ et relâchée avec des consonnes relâchées /bis/. Une consonne est tendue en position initiale d'un mot et relâchée en position finale.

Pour chaque faute repérée, il faut donc une remédiation par les différents moyens de correction. On prépare des énoncés « sur mesure » ou on trouve des énoncés (extraits de dialogues travaillés, ou créés par les apprenants) dans lesquelles l'entourage (vocalique/consonantique) sera d'abord optimal, puis le son sera en position « difficile » (pour cet apprenant-là) ; l'intonation sera choisie en fonction des besoins de tension ou de relâchement comme pour l'exemple préalable.

Néanmoins, les éléments segmentaux ne sont pas les seuls concernés dans la correction verbo-tonale, les éléments suprasegmentaux appelés « crible prosodique » (Intravaia, 2000 ; Dodane, 2003), y occupent aussi une place très importante.

5. La prosodie

La prosodie est constituée par les éléments suprasegmentaux qui sont l'accentuation, le rythme et l'intonation. Renard (1971: 57) nous informe que : Guberina met en l'avant l'importance du rythme et de l'intonation qui constitue un moyen puissant de reconnaissance des sonorités langagières reliant entre eux les sons successifs : voyelles et consonnes interviennent directement sur la réalisation des segments paroliers : tout son est obligatoirement inséré à l'intérieur d'une structure rythmico-intonative.

5.1. L'intonation

L'intonation est aussi un facteur à ne pas négliger en verbo-tonale. Elle est représentée par le mouvement mélodique d'une phrase en position montante ou descendante.

Ainsi, en français, un mouvement ascendant est généralement associé à une interrogation tandis qu'un mouvement descendant correspond généralement à une phrase de type déclaratif. Il est donc important de choisir l'intonation adéquate à chaque correction, car l'intonation montante souligne la fermeture et la tension, alors que l'intonation descendante engendre une prononciation ouverte et relâchée.

L'intonation agit naturellement sur le son d'une voyelle. Un son est aigu/éclaircissant s'il est en intonation montante. Elle est corrigée par le recours aux logatomes, ou la courbe intonative par multimodalité (gestes de la main).

Exercice 5 :

Prenons l'exemple d'un Anglophone qui prononce (i) comme (ii) dans « bit » en anglais. On va tout de suite diagnostiquer la faute de l'apprenant : le son est trop grave, ouvert, relâché. Le caractère très aigu n'est pas bien perçu.

On le corrige donc en tendant avec les phonèmes /s/, /f/, /t/ et l'associer à /i/ pour avoir une intonation montante : si fi ti

Puis on le met dans un mot dans la position optimale

- ici / c'est ici

Exercice 6 :

Pour le son /y/ prononcé comme /jy/

Le son est beaucoup trop tendu, il y a palatisation du son, on le corrige en relâchant, détendant, on va l'associer à des consonnes graves /m/, /b/, /v/ dans une intonation descendante. Puis on le met dans la position optimale : « bu-ému », « J'ai été très ému ». Il revient donc au professeur de choisir l'intonation appropriée correspondante à chaque correction après avoir diagnostiqué la faute.

Conclusion

Tout au long de cette étude, nous avons essayé d'attirer l'attention sur les problèmes de prononciation des apprenants de français langue étrangère. La phonétique est un aspect très important dans l'apprentissage d'une langue. L'idée d'une priorité de l'enseignement de l'oral sur celui de l'écrit fait aujourd'hui l'unanimité de ceux qui valorisent à côté de la didactique des langues une didactique de la parole centrée sur l'acquisition privilégiée des moyens d'expression orale. On en déduit donc que la prononciation constitue la base de la compétence linguistique et à fortiori communicative. C'est grâce à leur prononciation que les apprenants seront fiers de pratiquer le français en dehors des classes. La prononciation étant donc un aspect à ne pas négliger dans l'apprentissage d'une langue, le professeur doit pouvoir repérer la source des erreurs des apprenants pour faire des corrections au moment propice. Néanmoins, on ne doit pas attendre à ce qu'il y ait un cours de phonétique pour faire des corrections systématiques aux apprenants. Ces corrections ne doivent pas non plus être embarrassantes et trop répétées sinon l'apprenant perdra le fil de prononciation.

Références

- Amosu, T. A. 1999. « L'interférence linguistique : Français – Yoruba » dans *Interférence dans l'apprentissage du français au Nigéria*, Signal Educational Services Ltd, Ibadan.
- Billière, M. 2002. *Le corps en phonétique corrective*, R. Renard (Ed.) Apprentissage d'une langue étrangère/ seconde 2. Bruxelles : De Boeck Université.
- Boureux, M. 2016. Communication orale et prononciation. Améliorer la qualité de la communication orale par la méthode verbo-tonale de correction phonétique, Person Italia, *France Mag 5* (en ligne).
- Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECRL : 2011).
- Champagne-Muzar, C. & Bourdages, S. 1998. *Le point sur la phonétique*, Clé International, Paris.
- Dodane, C. 2003. *La langue en harmonie : influence de la formation musicale sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère*, thèse de doctorat, université Franche-Comté.
- Eluerd, R. 1972. *Pour aborder la linguistique*, Editions ESF, Paris.
- Guberina, P. 1965. La méthode audio-visuelle structuro-globale, *Revue de Phonétique Appliquée*, n° 1, pp. 81-94.
- GUBERINA, P. (2003). *Rétropection*, Zagreb: Artresor.
- Intravaia, P. 2000. *Formation des professeurs de langue en phonétique corrective*, Mous CIPA.
- Kwofie, C.N. 1989. *The Acquisition and Use of French as a Second Language in Africa (Sociolinguistic, Historical-Comparative and Methodological Perspectives)* Québec, Centre International de Recherche sur le bilinguisme.
- Reboulet, A. 1971. *Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère*, Hachette, Paris.
- Renard, R. 1971. *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*, Paris : Didier.
- Renard, R. 1979. *La méthode verbo-tonale de correction phonétique*, Mous : Didier-Bruxelles.
- Troubetzkoy, N. S. 1986. *Principes de phonologie*, Klincksieck, Paris.

Sitographie

www.babylonia.ch 12- 8- 2018.

<http://intravaia-verbotonale.com> 17-10-2018

Billière, M. Au son du FLE <http://www.verbotonale-phonetique.com> 17-10-2018