

## **La phonétique : en classe et hors la classe**

**LAURET Bertrand**

**ILPGA – Université Sorbonne Nouvelle Paris III**

**bertrand.lauret@univ-paris3.fr**

### **1. Introduction**

L'entraînement à la prononciation est une activité singulière dans l'enseignement / apprentissage d'une nouvelle langue. Cet entraînement met en jeu des capacités très personnelles : facilité à prendre la parole, conscience de soi, contrôle de son image, capacité d'imitation, capacités d'écoute (oreille musicale), ouverture à la différence, plaisir du jeu en particulier vocal, perméabilité de l'ego... Si ces capacités sont peu souvent explicitement sollicitées dans l'ensemble des apprentissages scolaires ou universitaires, elles participent indubitablement au développement personnel de l'apprenant et favorisent son entrée dans la nouvelle langue.

Ce singulier travail met en cause aussi bien l'image que l'on peut avoir de soi, que l'image que l'on donne à voir (ou à entendre) aux autres. L'engagement nécessaire peut effrayer tant les enseignants que les étudiants. Il semble évident que les enseignants ayant une parfaite maîtrise de la prononciation du français seront plus enclins à travailler la phonétique en classe que les enseignants ne se sentant pas aussi à l'aise dans leur prononciation que dans leur grammaire. Du côté des étudiants, on en trouve souvent déjà très performants en prononciation, plus soucieux de phonétique que d'autres étudiants présentant pourtant de réelles difficultés. On pourrait évoquer aussi le regard que les étudiants portent sur la prononciation de leurs professeurs... regard négatif ou positif. La variété de ces situations crée pour chacun une configuration d'apprentissage unique.

Nous chercherons dans cet article à distinguer les activités de classe de l'entraînement individuel hors la classe, vers une maîtrise optimale d'une nouvelle prononciation.

### **2. La phonétique en classe**

Cela peut sembler une évidence, mais l'enseignant ne peut attendre de maîtrise de la prononciation que s'il met en place un réel entraînement phonétique. Les quelques exercices proposés souvent à la fin des unités des manuels généralistes ne suffisent pas. Il s'agit donc d'engager le plus tôt possible (voir les bénéfices phonétiques de l'oral intégral en début d'apprentissage) un travail cadré par des thèmes et des objectifs phonétiques tant généraux (rythme, accentuation, intonation, syllabation) que spécifiques (voyelles et consonnes).

Les manuels spécialisés en phonétique organisent du matériel linguistique le plus souvent sur des objectifs spécifiques, en phonèmes et en paires minimales, suivant la linguistique structurale et l'Alphabet Phonétique International ; en tâches systématiques de perception et de production suivant le béhaviorisme ; en contextes facilitants, suivant la correction verbo-tonale ; en correspondances graphie / phonie suivant l'orthoépée. L'utilisation de ces manuels en classe est difficile faute de temps. C'est donc hors la classe que l'étudiant doit s'entraîner, et c'est d'ailleurs seul qu'il s'essaiera plus volontiers à la

## **Rencontres Pédagogiques du Kansai 2011**

pratique de la musique et des sons de la nouvelle langue (voir paragraphe suivant). À charge de l'enseignant d'organiser le travail en une progression réfléchie, et de faciliter l'accès aux manuels / CD ainsi qu'à la plus grande variété possible de documents audios didactiques ou authentiques adaptés à l'entraînement phonétique.

En classe, les activités conçues par l'enseignant (et cela constitue l'essentiel de son travail) doivent inciter à créer / entretenir la motivation et l'exigence phonétique (par des échanges en classe, des questionnaires visant à faire évoluer les opinions des élèves, des bilans réguliers sur le travail et les progrès), à donner informations et explications, à faire échanger des points de vue sur les difficultés rencontrées, à veiller à l'organisation et au bon déroulement de l'entraînement hors la classe (contrat, journal de bord), à favoriser la créativité, l'expressivité, le jeu, le plaisir dans cet apprentissage.

Il est donc important d'établir d'emblée que la prononciation constitue une part cruciale de l'apprentissage de la langue et cette importance doit se refléter dans l'engagement de l'enseignant et le travail spécifique et régulier attendu des élèves. Sans doute plus que pour les autres composantes de la langue, les élèves présenteront des capacités très variables à l'adoption de nouveaux « gestes de parole ». Les obstacles rencontrés (la recherche l'a montré) sont autant le fait de résistances psycho-culturelles que de véritables difficultés phonétiques. L'enseignant doit donc faciliter l'évolution de l'élève dans ces deux domaines.

L'entraînement à la prononciation consiste avant toute chose en un engagement des deux parties. La recherche l'a montré (depuis les expériences du célèbre psychologue Robert Rosenthal et l'effet Pygmalion), la réussite des élèves est induite par l'attitude de l'enseignant. Si la performance phonétique est explicitement valorisée par l'enseignant par tous les moyens possibles – et pas seulement par les exercices d'entraînement, la maîtrise des élèves n'en sera que meilleure. C'est donc sur une partie absente des manuels que les enseignants doivent particulièrement travailler : créer une dynamique individuelle et de groupe quant à la maîtrise de la prononciation de la nouvelle langue. Plus cet engagement est précoce (dès le début de l'apprentissage), plus l'apprenant intégrera cet objectif comme une partie essentielle de son entrée dans le nouveau paysage linguistique.

A titre d'exemple, les formations de phonétique à l'Institut de Phonétique commencent dans les cours de laboratoire par un questionnaire qui demande entre autres aux étudiants de dire s'ils trouvent les voyelles du français « belles, normales, ou affreuses ». Chacun est appelé à répondre sincèrement suivant ses goûts. Il y a toujours quelques étudiants qui déclarent trouver les voyelles du français affreuses et c'est leur droit. Ces étudiants présentent souvent de réelles difficultés de prononciation. Une discussion peut alors s'engager : comment parvenir à réaliser quelque chose qu'on n'aime pas? Si le jugement est d'emblée négatif, un entraînement systématique peut-il porter ses fruits? Il s'agit donc avant même de s'entraîner, de réfléchir, de tenter de faire évoluer ses préjugés par l'échange avec d'autres étudiants par exemple, de raisonner les rejets (des mots que l'on aime bien qui contiennent ce son...) bref, d'adopter une nouvelle attitude permettant de bénéficier d'un entraînement. Sans ce changement d'attitude préalable, l'étudiant va s'épuiser dans un entraînement passif inutile.

Pour résumer, les activités ne pouvant être menées qu'en classe et devant faire l'objet d'une attention particulière de l'enseignant sont au minimum:

- initier / entretenir la motivation, le plaisir de la prononciation,
- définir et faire comprendre les objectifs phonétiques,
- susciter les questions, informer,
- favoriser l'échange des expériences (préjugés, difficultés rencontrées, succès, bilans...),
- organiser le travail phonétique et responsabiliser l'apprenant.

### 3. La phonétique hors la classe

Une fois les objectifs posés et toujours reprecisés (la parfaite maîtrise de la prononciation d'une langue étrangère est possible), une fois les préjugés levés, les informations transmises, à charge de l'apprenant de s'entraîner avec le matériel mis à sa disposition. L'acquisition est un processus personnel dans lequel l'apprenant doit être actif. Des méthodes telles que le Silent Way (Gattegno, 1972<sup>1</sup>) exploitent à l'extrême cette responsabilisation de l'apprenant en l'invitant à chercher par lui-même la voie du succès sans recours à un modèle et l'encouragement seulement par les quelques consignes de l'enseignant. Dans un enseignement plus traditionnel, on peut néanmoins rappeler à l'apprenant qu'il est seul responsable de ses progrès, la maîtrise de la prononciation d'une nouvelle langue n'est pas naturelle, la réflexion sur soi-même et l'entraînement étant nécessaires à tout progrès. Le développement technologique permet dans les centres de ressources, dans les laboratoires de langues, et souvent même à la maison de s'entraîner hors du regard du groupe classe. Choisir un document attractif pour soi, l'aménager avec des temps de répétition adéquats (au moyen de petits logiciels de montage sonore, comme Audacity par exemple), s'enregistrer et comparer sa production au modèle sont aujourd'hui des tâches aisées, même sans avoir recours à des logiciels dédiés à l'entraînement phonétique. C'est sans doute par ce travail personnel et dans ces moments-là que l'apprenant peut s'exercer dans la détente et le jeu, et tenter de nouveaux gestes de parole (comme on essaie un nouveau vêtement) hors du regard critique de l'autre.

Des activités d'écoute, les exercices de perception (discrimination et identification), de production (répétition, transformations lexicales et grammaticales), de mémorisation, de chanson, en restreignant toujours le plus possible le recours au document écrit.

Pour finir, nous rappelons quelques principes généraux :

- l'attention doit être portée sur la prononciation dès le début de l'apprentissage, en particulier dans la production d'énoncés courts mémorisés (voir CECR niveau A1). C'est un moment particulièrement propice pour présenter les caractéristiques phonétiques générales (rythme, accent, intonation, syllabe, débit, timbre, tension, antériorité, labialité, nasalité) et spécifiques (voyelles et consonnes de la nouvelle langue).
- l'écrit orthographique en français nuit considérablement à la performance en prononciation ; il semble toujours préférable de commencer par entendre et répéter, avant d'être exposé au code orthographique (les correspondances graphie-phonie étant d'une grande complexité en français).
- on favorise spectaculairement la performance quand le stimulus à répéter est traité auditivement (c'est à dire sans analyse linguistique du contenu, attentif seulement à la forme sonore) plutôt que linguistiquement (quand l'attention de l'apprenant est distraite par le contenu). On attribue à ce traitement auditif (et non linguistique) des enfants leur remarquable aisance à l'adoption de nouveaux gestes de parole dans une langue étrangère. L'usage de logatomes ou non-mots (mots non-porteurs de sens mais obéissant aux règles phonotactiques du français) ne semble donc pas inadéquat.

---

<sup>1</sup> GATTEGNO, C. (1972). *Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way*. New York: Educational Solutions.

### 4. Conclusion

Dans un récent numéro du cahier du « Monde », *Le Monde des livres*<sup>2</sup>, Akira Mizubayashi évoque à l'occasion de la sortie de son livre *Une langue venue d'ailleurs*<sup>3</sup>, son goût de l'imitation du français. Il raconte avoir emprunté les intonations d'un professeur, sans même s'en rendre compte. « Imiter, c'est le désir de devenir autre », répond-il quand on s'étonne de son absence totale d'accent. Favoriser l'émergence de ce désir est une des tâches essentielles de l'enseignant en constituant une fondation sur laquelle l'entraînement pourra solidement se construire.

La distinction des situations d'apprentissage (en classe et hors la classe) permet d'envisager l'entraînement à la prononciation non plus comme une suite d'exercices à effectuer en groupe mais d'abord comme une réflexion engageant personnellement l'apprenant.

#### Pour aller plus loin :

ABRY, D., VELDEMAN-ABRY J. (2007) : *La phonétique : audition, prononciation, correction*, CLE International, Paris.

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

WIOLAND F. (2005) : *La vie sociale des sons du français*, L'Harmattan, Paris.

---

<sup>2</sup> N°20515 du 7 janvier 2011.

<sup>3</sup> Paris: Gallimard, "L'un et l'autre", 270 p.