

## REGARDS SUR LE RÔLE DE LA PHONÉTIQUE DANS LE COURS DE FRANÇAIS, LANGUE ÉTRANGÈRE

*Elena SOLOVIEVA, Anatol LENȚA*

*Catedra Filologie Franceză „Grigore Cincilei”*

Profesorul de limbă a căutat dintotdeauna ajutor din partea lingvistului, iar lingvistul a visat mereu să-și vadă teoria angrenată în procesul de predare. În articolul de față, se încearcă a potrivi unele metode din fonetica practică la necesitățile predării limbii franceze. Se aduc unele argumente potrivit cărora fiecare metodă poate concura la nuanțarea aspectului de conținut al unităților semnificative și deci poate fi luată în calcul de profesorul de limbă.

La phonétique, discipline dont l'essor dans l'histoire de la linguistique est lié avec les succès de l'acoustique grâce à la performance des appareils capables d'étudier les sons du langage humain, survit actuellement une période de stagnation, et cela grâce, au moins d'une manière implicite, à l'ampleur que prennent aujourd'hui les méthodes communicatives.

Puisque dans l'approche communicative, «il ne s'agit plus de s'attarder sur des structures grammaticales à apprendre par coeur, mais avant tout sur le sens de la communication» [1, p.3], on pourrait se demander quel serait le rôle de la phonétique (particularités des sons, moyens phoniques d'expression d'une langue donnée, règles d'emploi des sons etc.) dans le processus pluriaspectuel de la formation, de la structuration et de la véhiculation du sens dans et par un énoncé. K. Barichnikova, la fondatrice de la méthode correctrice en phonétique française en URSS écrivait: «La valeur sémantique d'un mot, d'une catégorie grammaticale et leurs significations sont indépendantes des qualités physiques du groupe de sons...La phonétique au contraire, étudie «la nature» des moyens sonores et de leurs éléments qui n'ont, eux, aucune valeur sémantique» [2, p.8].

Quelles que soient les distances entre la phonétique et la sémantique, entre le son et le sens, on est en droit de croire que l'examen des dimensions phonétiques et phonologiques des unités significatives pourrait aider à améliorer l'enseignement de la phonétique et en même temps à contribuer à mieux l'intégrer dans la méthode communicative. Et cela grâce encore au fait que :

a) la méthode communicative a effectué le retour à la grammaire du sens, à une pédagogie de la signification; les didacticiens ont tourné le regard sur le rapport "sens-formes" pour répondre à la question comment les formes de la langue sont au service de la communication, d'un projet de sens [3].

b) la phonétique elle-même contient des ressources intérieures pour indiquer aux enseignants les procédés de l'utilisation des formes linguistiques, en particulier phonétiques, pour servir au mieux la communication. Selon l'opinion un peu exagérée, à notre avis, de V. Dogan Gunay «dans la méthode active, la phonétique n'est pas un accessoire, au contraire, c'est l'un des moyens de l'apprentissage de la langue étrangère» [4, p.8].

Les méthodes d'apprentissage des phénomènes phonétiques ouvrent des perspectives prometteuses pour une approche plus nuancée des unités dans la communication linguistique.

Parmi les méthodes d'apprentissage de la phonétique française on cite d'habitude **la méthode articulatoire, la méthode fondée sur une transcription phonétique, la méthode technologique, la méthode des oppositions phonologiques et la méthode verbo-tonale** qui occupe une place à part.

**La méthode articulatoire** se base sur la description précise des sons à produire, ayant des schémas à l'appui. Les linguistes lui adressent plusieurs reproches: omission du facteur auditif et des données de la phonétique combinatoire, omission des phénomènes de compensation articulatoire, graves défauts de négligence des facteurs prosodiques (intonation et rythme), surestimation de l'aspect conscient de la phonation etc. Et le reproche fondamental, à leur avis, se ramène à ce que cette méthode ignore le caractère global du comportement langagier et cela nuit à la spontanéité de l'expression par le fait même qu'elle s'attache à l'élément isolé plutôt qu'à la structure. Ces linguistes croient que l'appel à la conscience phonatoire peut s'avérer efficace à partir du moment où le bénéfice escompté vient se greffer sur un acquis suffisamment fixé par un conditionnement antérieur. «On n'agit pas autrement dans le cas de la langue maternelle, lorsqu'on corrige un sujet, enfant ou adulte, dont l'expression ne manque pas de spontanéité» [5, p.192].

Quelques remarques s'imposent. L'enseignement des langues étrangères dans tel ou tel établissement d'enseignement diffère de l'apprentissage des langues étrangères «sur le tas» et en plus il y a une différence entre l'apprentissage des adultes et des enfants.

L'apprentissage «sur le tas», c'est vrai, s'effectue d'une façon inconsciente, tandis que l'apprentissage dans un établissement avec un professeur ne peut jamais être inconscient à l'exception des méthodes, par exemple, qui prévoient l'activité subconsciente du cerveau lors du sommeil, sous l'hypnose etc., mais qui n'exclue totalement l'activité analytique ni de la part des élèves, ni de la part des enseignants. L'enseignement à l'établissement avec un professeur a recours à un manuel qui fournit aux apprenants le contenu d'apprentissage, des exercices d'entraînement, des activités d'apprentissage à faire et, bien sûr, utilise des procédés destinés à activer le subconscient. C'est le résultat d'un travail analytique conscient des concepteurs qui présentent aux apprenants non pas un fragment d'une réalité concrète, mais une abstraction qui est le modèle des réalités possibles unies par l'illocution commune. Cela exige en général de la part des apprenants aussi un travail analytique conscient. En ce qui concerne l'enseignement des enfants la part de l'inconscient grandit avec la diminution de l'âge de l'enfant.

Il va sans dire que tout son, toute unité phonétique ne peut exister sans ses éléments suprasegmentaux. Les phonèmes se réalisent, s'actualisent dans l'intonation. Les composantes articulatoires et les éléments suprasegmentaux constituent un ensemble unique et indivisible [6, p.90].

Puisque la méthode articulatoire est accusée d'un défaut fondamental qui consiste à ignorer le caractère global du comportement langagier et à nuire à la spontanéité de l'expression, nous pouvons dire qu'une méthode contenant des sons isolés n'existe pas dans le réel. C'est que la méthode articulatoire commence l'apprentissage par le plus simple pour aller vers le plus compliqué.

La critique adressée à **la méthode fondée sur une transcription phonétique** réside dans les reproches qu'elle néglige le facteur auditif, la phonétique combinatoire, les phénomènes de compensation, les facteurs prosodiques et nuit à la spontanéité de l'expression en se fondant surtout sur l'analyse rationnelle des éléments isolés. A vrai dire, nous n'avons jamais vu de méthode qui soit fondée exclusivement sur la transcription phonétique. N'importe quelle méthode peut avoir recours à la transcription phonétique ou l'éviter tout à fait. Tout dépend de la méthode choisie. A notre avis on ne peut pas éviter la transcription phonétique, elle est un corrélat graphique du son et constitue un des supports pour la mémoire des apprenants.

**La méthode des oppositions phonologiques** se fonde sur les conceptions de Bloomfield, de Jakobson et de Halle. Ces linguistes classaient les phonèmes en fonction des traits distinctifs permettant des oppositions binaires. Le reproche de A.Landercy et de R.Renard que cette méthode est loin de satisfaire les praticiens ne nous paraît pas juste car en tant que praticiens, nous sommes sûres de l'utilité de l'emploi des exercices établis sur des oppositions phonologiques. L'élève ne peut saisir adéquatement (l'entendre et le produire) le timbre du phonème que dans son opposition à d'autres phonèmes. Nous partageons entièrement l'affirmation des auteurs que cette façon de procéder présente des avantages. «On reconnaît la primauté de l'audio-oral; on s'attache par priorité à l'enseignement des phonèmes et on fonde donc des discriminations phoniques sur des différences de sens» [7, p.193].

Les linguistes croient que la méthode des oppositions phonologiques offre des procédés de correction utiles à des débutants plus ou moins avancés dans l'étude de la langue étrangère. En tant que praticien nous pouvons affirmer qu'en revanche, la méthode des oppositions phonologiques s'avère très efficace avec les débutants. C'est vraiment un moyen de correction très efficace si l'élève n'arrive pas à prononcer, par exemple, «pur», on lui fait prononcer «pour» pour l'aider à différencier de «pur». Les auteurs soulignent le fait que le contenu linguistique à présenter aux apprenants réside dans les sons isolés, tandis que pour prétendre d'être méthode, le contenu linguistique doit dépasser les limites des sons isolés. Et c'est vrai parce qu'à notre avis l'utilisation des oppositions phonologiques lors de la correction ne présente pas une méthode mais plutôt un procédé de correction phonétique.

**La méthode verbo-tonale** de correction phonétique fait partie de la méthode structuro-globale audiovisuelle (SGAV) d'enseignement des langues vivantes. La méthode verbo-tonale tient ses origines de la conception psycho-sociolinguistique qui voit dans la parole une activité supposant l'existence d'un système complexe mais inconscient de régulations audio-phonatoires. «C'est ce système de régulations qu'il convient d'éduquer par une action sur le stimulus (l'émission modèle), en fonction et au départ d'une appréciation correcte de la faute commise. Le contrôle du processus se fondera donc sur la reproduction: les données **proprioceptifs** joueront un rôle fondamental, puisqu'il est admis que l'échange professeur-élève se réalise

essentiellement sous le contrôle permanent de la perception de chacun. Bien entendu, si l'ensemble du processus doit aboutir à une conduite inconsciente, non analytique de l'élève, une méthodologie rigoureuse, prenant pour levier le facteur qui apparaît responsable de la déficience présidera au choix du stimulus» [8, p.194].

**La méthode audio-visuelle et structuro-globale de Saint-Cloud – Zagreb** qui intègre la méthode verbo-tonale a produit une révolution dans l'enseignement des langues modernes, elle s'est répandue très vite dans le monde et a acquis énormément d'adeptes. La méthode est destinée à des adultes débutants complets.

R. Renard qui décrit la préhistoire de la naissance de la méthode audio-visuelle fait voir qu'elle surgit aussi en réponse à la demande sociale du temps [9, p.21, 22]. Les promoteurs de la méthode étaient convaincus que la forme orale de la langue constitue son essence réelle. Les enquêtes sur le français fondamental ont confirmé les découvertes de la linguistique qui reconnaissent la primauté de l'affectivité. En même temps, les promoteurs de la méthode attachaient une grande importance au rythme et à l'intonation. «La langue parlée peut se permettre une relative indigence dans le domaine lexicologique: l'intonation la dote d'un procédé vraiment extraordinaire d'enrichissement du moyen d'expression» [10, p.37].

Les enquêtes statistiques effectuées ont permis de dégager une grammaire française de base. Le français fondamental ainsi délimité a constitué la matière à enseigner. Les concepteurs de la méthode ont accordé la plus grande importance à la délimitation de la matière d'enseignement tant sur le plan du lexique que sur celui de la grammaire.

Les auteurs de la méthode se posaient l'objectif de trouver le meilleur moyen d'enseigner vite et bien. Le résultat d'un travail de beaucoup de spécialistes particulièrement avertis était une méthode audio-visuelle d'enseignement du premier degré du français appelé «Voix et Images de France». La méthode de St-Cloud – Zagreb se rattache à trois grandes conceptions. «L'une concerne la nature des langues, l'autre la nature des individus qui les apprennent, la dernière enfin se réfère à la méthodologie» [11, p.44].

La figure de proue de la didactique en phonétique est sans aucun doute P. Léon qui guidait dans l'enseignement de la phonétique française beaucoup de phonéticiens français et étrangers. L'auteur attribuait à l'enseignement de la phonétique dès le début de l'apprentissage d'une langue étrangère le terme de correction. Pierre Léon partait certainement de l'idée que l'apprenant est confronté dès le début de l'apprentissage aux efforts de lutte contre les habitudes articulatoires innées: «Cet apprentissage de la prononciation doit s'intégrer à la classe normale de français à l'étranger, parce qu'il conditionne l'acquisition linguistique, dans ses deux aspects essentiels. Le premier, le plus important, est celui de la compréhension orale. Le second est celui de l'expression orale» [12, p.1].

Les principes de base de la correction phonétique élaborés par P. Léon ont été largement utilisés dans l'apprentissage phonétique dans notre pays. Nous voudrions attirer l'attention sur ceux qui permettent d'intégrer l'apprentissage phonétique dans un cours de langue. Par exemple, nous retenons le principe selon lequel l'apprentissage de la phonétique doit dépasser "de loin **l'acquisition des sons isolés**". L'enseignement de la phonétique doit se baser sur l'organisation phonétique et linguistique des sons "**dans le système du français, en allant de la syllabe au groupe et du groupe à la phrase**".

Dans le système phonétique français P. Léon délimite les traits phonétiques généraux qui constituent à notre avis l'essentiel de sa méthode corrective.

**Les traits phonétiques généraux** malgré la variabilité du système phonétique français constituent le point de départ pédagogique car «l'essentiel pour atteindre à la perfection phonétique est d'acquérir un ensemble de traits généraux» [13, p.48]. P. Léon estime que les bonnes habitudes articulatoires doivent être prises le plus tôt possible et il sera bon d'alterner les leçons sur l'articulation proprement dite et celles sur les traits généraux avant d'arriver à la perfection. P. Léon souligne également l'importance d'enseigner les voyelles et les consonnes en oppositions fonctionnelles.

Le parcours rapide des méthodes parues récemment: *Campus, Forum, Taxi, Studio, Alter ego, Connexions* et des méthodes déjà largement employées dans tous les pays du monde y compris la Russie, telles que *Panorama, Nouveau sans frontières* etc., témoigne du caractère arbitraire dans le choix du matériel phonétique.

Arrêtons-nous sur ce qu'il y a de commun et de différent. Il est à noter que nous nous intéressons toujours au niveau 1 qui constitue le livre 1 de chaque méthode. Le matériel phonétique comprend premièrement des sons, des voyelles et des consonnes qui sont présentées comme les phonèmes. Le système de phonèmes n'est pas toujours présenté complètement. Par exemple, le phonème [ø] est absent dans la méthode *Panorama*. Dans le tableau des contenus de la méthode *Alter ego* nous n'avons pas trouvé les voyelles [i], [œ], [œ] nasal, [e] fermé. Dans *Campus et Panorama* nous avons [œ] nasal qui ne figure ni dans *Connexions*, ni dans *Alter ego*.

Le choix et la quantité différente des phonèmes montrent des intentions didactiques différentes des auteurs des manuels. Les uns veulent s'arrêter sur les phonèmes qui entraînent le plus de confusions chez les apprenants étrangers. Les autres mettent l'accent sur les traits d'articulation qui sont considérés comme les plus importants dans le phonétisme français. Par exemple, les auteurs de *Connexions* privilégient l'antériorité, le caractère ouvert de la voyelle, la postériorité, la labialisation et l'articulation des semi-voyelles.

Si dans *Panorama* nous trouvons les signes de transcription dans les exercices, dans *Alter ego* ils sont absents. Il y a des transcriptions phonétiques dans la méthode *Forum* ainsi que dans *Connexions*.

Les méthodes analysées présentent des exercices en forme d'oppositions fonctionnelles. Dans chaque méthode les oppositions fonctionnelles varient. Dans *Panorama* il y a des oppositions: la voyelle fermée vs la voyelle ouverte, la voyelle antérieure vs la voyelle postérieure, la voyelle nasale vs la voyelle orale et beaucoup d'autres oppositions. Dans *Connexions*, par exemple, la voyelle non arrondie est opposée à la voyelle arrondie, la consonne sourde est opposée à la consonne sonore.

Le point de départ, cela veut dire l'unité phonétique par laquelle on commence l'apprentissage phonétique est significatif car elle indique la priorité accordée aux phonèmes et aux intonèmes français par des auteurs des manuels dans l'apprentissage phonétique. *Panorama* et *Campus* commencent, par exemple, par le phonème [i], dans *Connexions* l'apprentissage de la phonétique commence par [a] d'avant et l'intonation. D'abord en opposition fonctionnelle: intonation déclarative vs interrogative, ensuite par le rythme: on fait les élèves prononcer les groupes de mots de 2 syllabes, les groupes de 3 syllabes, les deux groupes de 3 syllabes.

Dans la méthode *Studio 60* le début de l'apprentissage est consacré au développement de la compétence auditive, à savoir discriminer des sons et des intonations. Par exemple, on propose d'écouter des couples de phrases et dire si elles sont différentes ou identiques.

Toutes les méthodes analysées prêtent attention aux phénomènes de la chaîne parlée: liaison, enchaînements, prononciation de [ə] instable.

Toutes les méthodes que nous avons examinées ne contiennent pas d'information concernant l'articulation des sons, à l'exception peut-être de *Forum* où il y a, tout au début du livre, le tableau présentant le système des voyelles françaises selon l'aperture et des consonnes françaises selon la tension articulo-voiciale. À notre avis *Forum* est l'unique méthode qui fait le tableau de la corrélation de l'orthographe et de la prononciation française ce qui constitue une grande difficulté pour les élèves russes.

Nous voudrions nous attarder sur la méthode *Forum* qui est déclarée par ses auteurs d'être «la première méthode de français qui intègre les éléments de réflexion mis en oeuvre dans le «cadre européen commun de référence». Le premier des principes sur lesquels s'appuient les auteurs est formulé de la façon suivante: «Les langues sont d'abord des sons, des musiques, des rythmes, qu'on perçoit et qu'on met en mémoire» (*Forum*, p.5). Cette citation nous renvoie à la place de la phonétique dans cette méthode. Il faut certes attirer l'attention des lecteurs du présent article et des enseignants qui travaillent avec cette méthode sur les images accompagnant les mots-diapason qui jouent un rôle illustratif très important dans l'acquisition de la prononciation française. Les auteurs sont aussi fidèles à ce principe quand ils proposent aux élèves de discriminer l'affirmation et la question. L'exercice est accompagné des modèles d'intonation en 5 lignes. Les auteurs proposent aux élèves de se servir des gestes de la main en accomplissant la consigne: «Écoutez une première fois l'enregistrement. Suivez l'intonation. Indiquez si elle monte ou si elle descend avec un geste de la main»; «Réécoutez l'enregistrement et faites un signe de la main à la fin de la première partie de l'énoncé» (*Forum*, p.32, 162). Cette approche témoigne de l'appel à la conscience des élèves et du retour aux principes élaborés par des phonéticiens français dans ce domaine.

Un deuxième pas en avant des auteurs de la méthode *Forum* est fait à propos de l'accent. Les méthodologistes offrent aux élèves l'information concernant non seulement la place de l'accent français mais ils introduisent aussi la notion de «groupe de souffle» qui peut coïncider avec le groupe rythmique, le syntagme ou toute une phrase ce qui dépend de la valeur pragmatique de l'énoncé. Les didacticiens ne se bornent pas au seul renseignement concernant la place de l'accent rythmique en français, ils proposent aux élèves un exercice d'entraînement en forme de mécanisme de régression (*Forum*, p.68).

Par ailleurs la plus grande partie des exercices dans des méthodes analysées est consacrée à l'apprentissage de la prononciation des parties de discours: des pronoms et des adverbess, des noms de nombre; des formes verbales, des voyelles finales des participes passés, des lettres françaises; de la réalisation intonative de l'expression des sentiments. Donc le côté phonétique est au service des autres aspects de la langue.

En finissant le bref parcours de l'approche à la phonétique dans les méthodes apparues récemment nous voudrions attirer l'attention des lecteurs de l'article sur le développement des compétences auditives des apprenants dans ces méthodes. Les consignes des exercices en témoignent. La consigne principale commune de toutes les méthodes est «écoutez et répétez» ou «écoutez et prononcez» avec l'oubli du principe de perception de la parole par les étrangers dont avertissent les psycholinguistes. Il convient de rappeler que les étrangers ne peuvent plus ou moins bien imiter que les sons qui existent dans leurs langues maternelles. Autrement dit la perception se fait à travers leur phonétisme inné, leurs habitudes articulatoires innées.

La méthode *Connexions* effectue l'apprentissage de l'audition non seulement par l'intermédiaire des unités phonétiques, mais aussi et en grande partie par le biais des unités lexicales, grammaticales et sémantiques. Par exemple, pendant l'écoute du dialogue les élèves sont priés de repérer l'heure, la date, l'attitude critique ou positive etc.

En analysant la partie destinée à l'enseignement de la phonétique dans les méthodes communicatives, nous étions surtout intéressé par leur correspondance aux traditions de l'enseignement de la phonétique. Nous avons cherché le rapprochement et l'écart des traditions du siècle d'or de la phonétique française, ainsi que des nouvelles approches.

En conclusion, nous pourrions constater que premièrement les méthodes analysées représentent une approche phonologique avec recours aux oppositions phonologiques des phonèmes vocaliques et consonantiques ainsi que des intonèmes avec l'appui sur les moyens technologiques : cassettes audio, CD, et cassettes vidéo ou DVD. Beaucoup de temps est réservé au développement de l'audition. Les exercices réservés à la phonétique font généralement partie d'une rubrique à part.

Par ailleurs, l'enseignement de la phonétique joue un rôle secondaire, de service pour fournir l'information concernant la prononciation des parties du discours, des phénomènes de la chaîne parlée qui constituent une partie importante de la communication orale.

Cependant la méthode comme *Forum* fait preuve d'un faible penchant pour l'articulation française. Nous croyons que le retour à la méthode verbo-tonale n'est pas bien loin et la justification repose sur la notion de crible phonologique et sa résistance avancées par N.Troubetzkoy [14]. A notre avis c'est le principe cardinal de l'enseignement de la phonétique étrangère qui constitue le pivot même de l'enseignement. N.Troubetzkoy avertissait de la résistance du crible phonologique de la langue maternelle aux structures phoniques de la langue cible, voilà pourquoi les verbo-tonalistes préconisaient une rééducation de l'audition. Tout de même ce retour que nous prédisons ne sera pas une copie fidèle, il se produira sur une base renouvelée de la perception de la parole compte tenu des nouvelles données.

#### Bibliographie:

1. Bailly N. et Cohen M. Tourdetoile, 29.10.2002, [http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly\\_MCOhen.html](http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCOhen.html)
2. Барышникова К. К. Фонетика французского языка /конспект лекций/. - Москва, 1965.
3. Debyser F. De l'imparfait du subjonctif aux méthodes communicatives // LFD. - No196. - P.28-41.
4. Dogan Gunay V. La langue à l'occasion de l'enseignement de la phonétique et de l'enseignement par la phonétique. <http://www.philagora.eu/educatif/>
5. Landercy A. et Renard R. Eléments de phonétique. - Bruxelles, 1977.
6. Hendrich J. La discrimination des sons français par les Tchèques // Etudes de linguistique appliquée, octobre-décembre 1972.
7. Landercy A. et Renard R. Op. cit.
8. Ibidem.
9. Ibidem.
10. Ibidem.
11. Ibidem.
12. Léon P. et M. Introduction à la phonétique corrective. - Paris, 1964..
13. Ibidem.
14. Troubetzkoy N.S. Principes de phonologie. - Paris, 1986; Baylon C., Campà A., Mestreit C., Murillo J., Tost M. Forum 1. Méthode de français. - Paris, 2000.

Prezentat la 24.04.2007