

**Phonétique et phonétique corrective :
Analyse de production orale d'apprenant de FLE et pistes de
correction**

Hussein Saddam Badi
Master en science du langage
Université AL-Mustansiriya- Faculté des lettres-
Département du français
husseingrenoble3@yahoo.com

DOI: [10.31973/aj.v1i138.1093](https://doi.org/10.31973/aj.v1i138.1093)

Abstract

This research deals with the topic of phonology and corrective phonology in a foreign French language. This study aims at improving the pronunciation of the German student who is learning French as a foreign language with the aim of finding the suitable ways of improving his pronunciation. In this study, we have chosen a German student who is studying French in the University Center for French Studies in Grenoble in France. We told this student to read a French text and we recorded this reading. Then we analyzed this dialogue in order to find the pronunciation mistakes and the effect of the German Language in learning French and to know the student's ability to pronounce new sounds that do not exist in the mother tongue. Finally, we proposed pronunciation corrections that were suitable to the student's case. This would help the teacher of French in Germany to manage the classroom and improve the pronunciation of his students and make them able to distinguish the sounds of both French and German languages.

Keywords : caractéristiques phonétiques de l'allemand, distorsions phonétiques, entretien, pistes de correction.

Résumé

La recherche porte sur la phonétique et la phonétique corrective en français langue étrangère. Cette étude vise à améliorer la prononciation d'une apprenante allemande qui apprend le français comme une langue étrangère. Le but est de trouver des outils concrets permettant de corriger sa prononciation. Dans notre recherche, nous avons décidé de faire un entretien avec une apprenante allemande qui fait ses études dans le centre universitaire des études françaises de Grenoble en France. On a demandé à l'apprenante de lire un texte français en enregistrant cette lecture. Puis, nous avons analysé cet entretien dont l'objectif est de détecter les erreurs verbales et de

vérifier l'influence de la langue allemande sur l'apprentissage du français. En plus, cette analyse va nous aider à savoir la capacité de l'apprenante de prononcer des nouveaux sons inexistant dans sa langue maternelle. En fin, on a proposé des pistes de corrections adaptées avec le cas de cette apprenante. D'un part, ces pistes de corrections permettent aux enseignants qui enseignent le F.L.E en Allemagne de gérer la classe et de développer la prononciation de ses apprenants. D'autre part, ils deviennent capables de distinguer les sons dans les deux langues (français-allemande).

Introduction

Le thème de phonétique et phonétique corrective donnent aux futurs enseignants de Français Langue Etrangère des notions de phonétique permettant d'analyser et d'aider à corriger des erreurs de prononciation d'apprenants de FLE. C'est pourquoi j'ai choisi cette thématique. Le corpus de cette étude est un enregistrement d'une apprenante allemande, nommée Mira, vit en France pour un Erasmus depuis un an. L'entretien a été enregistré en France pendant mon stage à Grenoble, alors que l'interviewée suivait encore des cours de français de niveau A2 au CUEF de Grenoble.

L'enregistrement est une lecture d'un texte théâtral. Il s'agit d'une pièce jeunesse qui s'intitule *Bouh*, (Mike KENNY, 2012) écrite par Mike Kenny et traduite par Séverine Magois. Avant de se mettre à lire, je lui ai dit que je souhaite articuler ma formation théâtrale à l'enseignement du FLE et que je m'intéresse à une lecture du texte théâtral. Cependant, il est important de spécifier qu'aucune indication et aucune intention de jeu et d'intonation n'ont été données pour la lecture. L'enregistrement s'est effectué chez elle à l'aide d'un dictaphone. Elle avait été prévenue auparavant que je l'enregistrerai mais je n'avais pas voulu lui envoyer le texte au préalable. Cette rédaction ayant pour projet d'enseigner prochainement le FLE dans un pays germanophone. L'évaluation de cette étude se fait donc sous la forme du plan suivant : j'ai tenu à enregistrer une apprenante allemande. Ensuite, on va relever et analyser les distorsions phonétiques. L'analyse me permettra donc d'avoir un premier contact avec les distorsions phonétiques propres à un apprenant allemand. Enfin, on proposera des pistes de correction phonétique. Comme il s'agit d'une lecture, je ne prendrai pas en compte les distorsions relevant de l'erreur de lecture – telle que la prononciation des lettres muettes et me concentrerai sur les distorsions relevant essentiellement de la phonétique.

- La problématique

Le principe de notre recherche est d'avoir des outils concrets de correction phonétique permettant d'envisager une séance de correction. En effet, les pistes de correction proposées se basent sur la

capacité de l'apprenante de produire des sons nouveaux progressivement grâce à la discrimination des sons. Pour constituer une séance de correction, il est indéniable d'accentuer sur le lien important entre les erreurs de l'apprenante et sa langue d'origine, c'est d'une part. D'autre part, c'est d'analyser le répertoire linguistique de l'apprenante interviewée. C'est là que réside notre problématique. Donc,

- 1- Quelles sont les distorsions phonétiques récurrentes de cette apprenante ?
- 2- En quoi cela nous renseigne-t-il sur les distorsions fréquentes chez des germanophones ?
- 3- Comment rendre un germanophone capable de mieux prononcer des sons inexistant dans sa langue d'origine ?
- 4- Quelles pistes de correction pourrait-on proposer à cette apprenante allemande?

Hypothèse

Nous faisons l'hypothèse qu'un lecteur allemand ne lit pas exactement de la même manière le texte français qu'un français de France sauf si ce lecteur allemand est complètement acculturé et est capable de faire une lecture très distanciée. A partir de cette hypothèse, nous voudrions vérifier les sons qui n'existent pas dans la langue allemande et la manière de ses prononciations. L'idée est de relever les erreurs de prononciation pendant la lecture. Ensuite, nous souhaitons corriger et améliorer la prononciation de ces sons dans une manière concrète.

La méthodologie

Tandis que la recherche aborde la question de la phonétique et la phonétique corrective, nous pouvons faire une enquête qualitative sur des échantillons restreints des quels nous ne retirons pas des éléments statistiques parce que nous sommes dans un cadre théorique particulier. Ce choix méthodologique découle du cadrage de notre recherche. Pour cette raison, nous avons décidé d'adopter la méthodologie qualitative parce que cette étude repose sur une stratégie de recherche souple et interactive.

En plus, cette recherche qualitative est plutôt caractérisée par l'importance accordée à l'induction et à la description par rapport aux objectifs de recherche. Elle permet effectivement de mettre en relation des différentes questions qui touchent la problématique de recherche.

Pour que ce soit clair et compréhensible, nous avons décidé de faire un entretien avec une apprenante allemande qui apprend le français comme une langue étrangère. Cet entretien sert à avoir des informations qui concernent notre recherche et à soutenir notre hypothèse. Il s'est déroulé avec la personne interrogée par une communication face à face. En premier temps, on va présenter la

phonétique de l'allemand. Ensuite, nous relevons et analysons les principales erreurs. En deuxième temps, nous proposons des pistes de correction adaptées au cas de l'apprenante. Finalement, nous en sortirons des résultats et des conséquences à la fin de recherche.

1- (Relevé et analyse des distorsions phonétiques)

Les caractéristiques phonétiques de l'allemand

Avant d'analyser quelques erreurs de la production orale de l'apprenante, il convient de faire un point sur les caractéristiques phonétiques de la langue allemande. Cette partie est liée à la conviction que l'enseignement d'une langue ne peut se faire sans conscience de la langue d'origine de l'apprenant.

En ce qui concerne les normes de prononciation des apprenants non natives, il y a des précisions terminologiques. Donc, il est intéressant de déterminer la conception fondamentalement variable de la langue. C'est la langue à laquelle nous nous rattachons. Examinons la citation suivante :

(La langue n'est [pas] conçue comme un ensemble homogène, mais fondamentalement hétérogène et instable, tant du point de vue de la compétence du locuteur que du point de vue de l'objet social qui circule dans la communauté [...] comme le proposait déjà Saussure, la description conceptuelle de la langue, d'un locuteur donné ou d'une communauté linguistique concrète n'est qu'une moyenne, elle relève de la construction statistique). de Laks (1996, 64).

Pour comprendre les écarts entre l'erreur effectuée et le son-cible. Donc, il est nécessaire d'avoir quelques notions phonétiques de la langue de l'apprenant.

Voici les principales différences phonétiques que l'on trouve en allemand :

- 1- L'allongement des voyelles : certaines voyelles de la langue allemande sont allongées lorsqu'on les prononce. Les voyelles ont donc une longueur, elles peuvent être soit longues (et tendues) soit courtes (et relâchées).
- 2- L'allemand comporte trois consonnes supplémentaires : le [ç] de « ich », le [χ] de « auch », le [ts] de « Zeichen ».
- 3- L'allemand comporte trois diphtongues : /ai/ (ei et ai), /aʊ/ (au) et /ɔʏ/ (eu et äu).
- 4- L'accent tonique tombe, en allemand, souvent sur la première syllabe du radical. L'attaque vocalique se place donc souvent en début de mot.
- 5- L'allemand a un accent de mot, contrairement au français qui a un accent de groupe.
- 6- Les nasales n'existent pas, on les trouve seulement dans des mots empruntés à des langues étrangères, mais elles y sont dénasalisées.
- 7- Toutes les lettres se prononcent en allemand, y compris le h.

8- La surdité/sonorité des consonnes : la surdité des consonnes ne se réalise pas de la même manière d'une langue à l'autre. En français, l'implosion et l'explosion des sourdes sont plus fortes que celles des sonores, ainsi les occlusives sourdes sont fortes alors que les occlusives sonores sont douces. Cependant, l'allemand possède des occlusives sourdes douces, tel que le [b].

De plus, les occlusives sourdes peuvent être soit aspirées soit non-aspirées. Ainsi le [p] français est non-aspiré alors que le [p] allemand est aspiré. « L'occlusive non aspirée comporte une occlusion à glotte fermée tandis que l'occlusive aspirée comporte une occlusion à glotte ouverte : il faut donc un certain temps pour que les cordes vocales s'accolent pour la voyelle qui suit et l'air qui s'échappe pendant ce temps s'entend comme un souffle ». (L'auteur n'est pas mentionné, 2013, p. 33)

Ainsi, en allemand, ce qui compte dans la prononciation se passe plus au niveau de l'aspiration que de la tenue.

9- Globalement, pour ce qui est des lieux d'articulation, il semble que la langue allemande a plus de sons qui se situent dans la partie radico-uvulaire de la cavité buccale que le français.

Relevé et diagnostic des principales erreurs

La transcription phonétique de ce corpus étant trop fastidieuse à réaliser entièrement, je n'ai sélectionné que quelques passages où les erreurs sont probantes. Mes critères pour sélectionner les erreurs suivantes ont été : lorsque l'erreur biaise, perturbe ou rend la compréhension difficile, lorsqu'un son est produit de manière très irrégulière selon les contextes, lorsque l'erreur est susceptible de produire un agacement de l'auditeur.

Remarques préliminaires :

La lecture du texte représentait un défi pour l'apprenante. Elle m'avait demandé de pouvoir lire le texte au préalable, ce que je n'ai pas voulu pour ne pas biaiser l'analyse d'une lecture spontanée et son corps s'est subitement tendu lorsqu'elle a commencé à lire. Le rire pendant et à la fin de l'enregistrement témoigne de la tension de l'apprenante pendant la lecture.

Au fur et à mesure de la lecture, certaines erreurs apparaissent alors qu'elles n'apparaissaient pas au début (telle que la dénasalisation du [ʃ] de [m E z ʃ]). J'ai pourtant relevé ces erreurs puisque l'endurance phonétique fait partie de la production orale. Ces erreurs témoignent de difficultés sous-jacentes qui ne se manifestent pas forcément dans un court énoncé.

1- Confusion entre la semi-consonne [j] et [il] et [EI] :

Dans le premier cas, le son erroné est [vi :] ou [vi : j] alors que le son cible est [vil]. Le son [j] a des graphies différentes, il en est ainsi dans « pied », « noyer » et « feuille » par exemple. Cependant, la

graphie « ill » n'entraîne pas toujours le son [j]. C'est le cas pour « ville » qui s'entend [vil] et non pas [vij]. Ici, la confusion de ces sons provoque une erreur de compréhension :

Orthographe : De l'autre fenêtre, on peut voir la ville.

API standard :

API corpus :

Le son précis est difficilement distinguable : l'apprenante prononce-t-elle [vi : j] ou [vi :] ?

Le son [vi] est le plus sonorisé, ce qui entraîne une erreur de compréhension, [vil] devient [vi :]. Or [vi] et [vil] forment deux mots différents, donc deux sens différents. L'apprenante manifeste une difficulté à enchaîner la voyelle antérieure fermée non-arrondie [i] et la constrictive latérale alvéolaire sonore [l]. Dans cet enchaînement, le son est produit grâce au déplacement de la pointe de la langue qui est en retrait dans le [i] et doit toucher les alvéoles en laissant passer l'air de chaque côté de la langue.

Dans le second cas, le son erroné est [Ej] alors que le son cible est [El]. Il semble que le passage de la voyelle antérieure mi-ouverte non arrondie [E] à la constrictive latérale alvéolaire sonore [l] représente une difficulté.

Orthographe : Moi, je fais la vaisselle et je range.

API standard :

API corpus :

On pourrait interpréter cette confusion entre la semi-consonne [j] et [il] et [El] comme relevant de l'erreur de lecture, mais j'ai remarqué que l'apprenante confondait aussi ces sons lors de dialogues spontanés. La confusion entre [vi] et [vil] a plusieurs fois biaisé la compréhension.

2- Confusion entre le [v] et le [f] :

On remarque dans l'énoncé ci-dessus une autre distorsion phonétique qui relève d'un phénomène de contagion de l'acuité : le [v] de « vaisselle » devient [f] dans ce contexte où il est difficile de changer aussi rapidement d'acuité. L'apprenante prononce donc deux fois la constrictive labiodentale sourde [f] au lieu de la prononcer une fois et de prononcer la constrictive labiodentale sonore [v]. La confusion peut aussi venir de l'allemand, où le [v] se prononce [f]. Il faudrait donc travailler l'alternance d'acuité (sourde et sonore) par la présence de sons aux acuités différentes rapprochées dans un même énoncé.

3- Voisement du [e] qui tend vers le [i] :

Orthographe : Ici, c'est une maisonnette. Ça veut dire petite maison. C'est pas une maison. Et c'est pas petit. Benny dit que c'est une demi-maison.

API standard :

API du corpus :

Le son produit pour le [e] par l'apprenante est difficilement distinguable et instable, il ne s'agit pas véritablement d'un [i] ni d'un [e]. En général, on constate un problème de tension des voyelles : dans cet énoncé le [e] est trop tendu et voisé. L'apprenante a tendance à prononcer un son qui va vers le [i] lorsqu'il y a plusieurs voyelles fermées à la suite.

La difficulté consiste donc à alterner voyelle semi-fermée et voyelle fermée dans un même énoncé.

4- Difficulté de prononciation des sons [ʒ] et [j] lorsqu'ils sont à proximité :

Orthographe : Je n'y vais jamais, et Avant j'y allais.

API standard :

API corpus :

[ʒ] est une consonne constrictive pré-palatale arrondie sonore. Le son se produit au niveau du palais où la langue se creuse et touche de chaque côté les molaires. [j] est une voyelle antérieure fermée non arrondie. Pour produire ce son, la langue se masse vers la partie antérieure de la bouche. La difficulté consiste donc à enchaîner rapidement une pré-palatale et une palatale. Au lieu d'être séparés et de glisser du [ʒ] vers le [j], les sons sont contaminés par un [i] centralisé et la semi-voyelle [j] semble s'insérer.

5- Irrégularités phonétiques sur le [R] :

Rappelons que l'allemand comprend un autre son ressemblant : le [χ] qui est guttural, donc non voisé. Le [R] est une constrictive uvulaire alors que le [χ] est une consonne uvulaire non voisée.

Prenons par exemple le [paRk] répété plusieurs fois en peu de temps. Celui-ci se voit attribué différentes prononciations :

Orthographe : Les voitures ne jouent pas dans le parc à voiture [...] et dans le parc non plus.

Il se met à arpenter la pièce.

API standard :

API du corpus :

6- Le [R] et le [p] sont aspirés.

Dans le second énoncé (« Il se met à arpenter la pièce »), le [R] disparaît. Il est remplacé par un allongement du [a] et une légère aspiration.

7- Liaisons obligatoires et liaisons interdites :

L'apprenante de notre corpus fait une erreur de liaison qui peut provoquer une petite gêne du point de vue de la compréhension. Une liaison interdite est faite dans l'énoncé « les lettres ». La liaison ne se prononce que dans certains cas et seulement si le mot qui suit commence par une voyelle.

Orthographe : C'est pas une boîte. C'est une autre porte, pour les lettres. (*L'apprenante a des hésitations à prononcer « les lettres » que nous ne transcrivons pas*)

API standard :

API corpus :

Par ailleurs, nous observons une irrégularité dans la prononciation des liaisons. La liaison, obligatoire, entre le « est » du verbe « être » et le déterminant est parfois omise, parfois prononcée. La liaison entre « un » et « appartement » est prononcée.

Orthographe : Ici, c'est une maisonnette. Je veux dire petite maison. C'est pas une maison. Et c'est pas petit. Benny dit que c'est une demi-maison. Madame Rogers, qui est un peu à part, dit que c'est un appartement.

API standard :

API corpus :

8- Confusion [plys] ; [ply] :

Orthographe : et dans le parc non plus. Maintenant, plus maintenant. Avant oui.

API standard :

API corpus :

Cette confusion phonétique pourrait aussi relever de l'erreur de lecture mais j'ai remarqué que la confusion se retrouve aussi parfois dans une conversation spontanée. C'est pourquoi je lui accorde une place dans ce relevé d'erreurs. De plus, dans leur ouvrage, Dominique Abry et Julie Veldeman-Abry intitulent un chapitre « De l'oral à l'écrit, le code phonologique » (Abry, J, 2007, p.45) où l'on trouve avec un paragraphe sur « Le cas du mot plus ».

9- Confusion des constrictives pré-palatales [ʒ] et [ʝ] avec un [ʒ] dévoisé :

Orthographe : je range.

API standard :

API du corpus :

Les cordes vocales sont accolées et vibrent lors du [ʒ] alors qu'elles sont écartées et ne vibrent pas lors du [ʝ].

10- Dénasalisation temporaire :

La nasalisation de cette apprenante est irrégulière. En début de lecture, elle ne semble pas témoigner de difficulté particulière à nasaliser mais l'endurance que demande la lecture fait soulever les points fragiles de l'apprenante. Ainsi, les nasales sont parfois dénasalisées.

Orthographe : Benny dit qu'il tient à son intimité.

API standard :

API du corpus :

Cet extrait est intéressant parce que le son [ɛ̃] est répété deux fois dans l'énoncé mais, il est nasalisé la première fois et dénasalisé la seconde fois. Ce qui confirme ce que nous avons plusieurs fois évoqué vis-à-vis de la difficulté à prononcer des sons géminés pour cette apprenante. Il y a donc une distorsion entre le son-cible, qui est une voyelle nasale [ɛ̃] et le son produit qui est [in]. La nasale [ɔ̃] est maintenue.

12- Prosodie :

Le texte de théâtre, qui se situe intrinsèquement entre l'écrit et le dit, appelle la scène et le corps de l'acteur. C'est pourquoi la prosodie du texte dramatique est très travaillée par l'écrivain, elle conditionne le souffle de celui qui dira ou lira le texte. Or, la ponctuation et la graphie de l'extrait de *Bouh !* sont très particulières : beaucoup de passages à la ligne, de phrases coupées, parfois tronquées de leur verbe qui créent un effet haché à l'image d'une parole qui sort laborieusement¹. Les mots de Bouh créent son personnage. Cette réflexion justifie ce qui rend difficile l'analyse de la prosodie de l'apprenante : la lecture de l'apprenante est-elle perturbée par cette graphie particulière ?

Cependant, nous pouvons relever quelques distorsions prosodiques : le rythme agencé par la ponctuation n'est pas respecté. L'écoute seule ne peut permettre de sentir les marques de ponctuation alors qu'elles devraient être imposantes. Ainsi, les groupes rythmiques insufflés par la ponctuation ne sont pas toujours corrects.

Orthographe : [...] dès qu'on passe dans une autre pièce, mais non, bien sûr.

API standard :

API corpus :

Du point de vue prosodique, on peut relever certaines erreurs telles que les liaisons (que nous évoquées précédemment) mais aussi du point de vue de la stabilité. La tenue vocalique n'est pas toujours maintenue, et le rythme est souvent haché. Beaucoup de pauses sont faites entre les mots, la prosodie manque ainsi parfois de fluidité et l'accent ne tombe pas toujours sur la bonne syllabe.

2- (Pistes de correction phonétique)

A. Propositions de pistes préparant toute séance de correction phonétique

¹ Notons que c'est peut-être ici une limite, ou un point fragile, du texte dramatique en FLE : le texte dramatique est éminemment littéraire, il ne relève donc pas de la communication normale, il n'est pas une imitation de la communication simple. Le texte qui sera travaillé pour la correction phonétique devra donc être choisi avec beaucoup de cohérence en fonction des apprenants. Nous pourrons aussi les sensibiliser aux faits prosodiques spécifiques au théâtre.

J'aimerais pouvoir appliquer, dans les corrections phonétiques que je mettrai en place en tant qu'enseignant, quelques principes qui me sont chers et qui relient ma formation théâtrale à l'enseignement du FLE.

Le théâtre mobilise souvent la parole, donc un engagement du corps et de la voix. Théâtre et phonétique se rejoignent en de nombreux points parmi lesquels l'écoute de l'autre et comment préparer et échauffer le corps à la parole. En plus, à ce propos : « Le jeu théâtral peut être utilisé pour libérer l'apprenant ». (Dominique Abry et Julie Veldeman-Abry, 20027, p.60) C'est-à-dire que, par le prisme du personnage et de la fiction, l'apprenant pourra s'autoriser un nouvel espace de liberté et se désinhiber.

La phonétique est nécessairement liée au corps de l'apprenant : sa voix, son souffle, sa respiration et ses gestuelles sont mobilisées dans la production orale. C'est pourquoi une phase préparatoire peut sembler adéquate.

Voici donc quelques pistes que je proposerais pour débiter toute séance de correction phonétique² :

- Echauffement du corps qui passerait par quelques exercices simples de sophrologie : respiration abdominale avec propositions de visualisation d'images pour mieux détendre le corps (par exemple, on visualise un sceau de peinture d'une couleur agréable qui entre en haut de la tête et descend dans chaque membre du corps).
- Auto-massage du crâne, de toutes les parties du visage, de la nuque, et du diaphragme.
- Ouvrir grand la bouche et grimacer comme si l'on mâchait un énorme chewing-gum.
- Faire des exercices d'inspiration et d'expiration en visualisant l'air qui sort de la bouche comme un ruban que l'on tire. Cet exercice entraîne la tenue du souffle.
- Faire différents sons vocaliques en ressentant, grâce au toucher, où ceux-ci vibrent dans le corps : toucher sa nuque, toucher entre le nez et les pommettes... Quels sons vibrent où ?
- Produire différents sons consonantiques par série de trois en regroupant par lieux d'articulation [f] [f] [f], [v], [v], [v] etc.

Nous supposons que ces échauffements préliminaires permettront à l'apprenant de prendre conscience du lien entre l'intérieur (la respiration) et l'extérieur (la voix) de son corps et qu'ils

² Je propose ici une série de petits échauffements tirés de ma pratique théâtrale et adaptés à un public de FLE et de non-comédiens. Les exercices seraient bien sûrs adaptés aux apprenants, à leurs besoins et à leur disponibilité pour ce type d'exercices.

le mettront à l'aise. Ils devront bien sûr être effectués dans un esprit de bienveillance et d'aisance.

B. Pistes de correction adaptées à l'apprenante de notre corpus

Pour l'apprenante de notre corpus, Mira, je proposerais quelques exercices en lien avec quelques erreurs choisies de l'apprenante.

Nous avons trouvé, dans nos transcriptions, que le contexte phonétique joue un rôle primordial dans la prononciation de l'apprenante du corpus. C'est pourquoi nous ne lui ferons répéter que des sons en contexte et non des sons isolés.

La correction phonétique pouvant s'effectuer selon des exercices très différents, nous proposons quelques pistes ci-dessous, en essayant de les varier. Cependant ces pistes ne sont ni exhaustives ni complètes.

C- Pistes de correction pour la tension et la labialité des voyelles.

Son corpus : [i] et son cible : [e]

Mira témoigne de difficultés à prononcer des sons proches mais différents dans un même énoncé et de manière rapprochée. On remarque souvent chez l'apprenante une contagion des sons, c'est pourquoi nous nous attacherons à placer des sons phonétiquement proches mais différents dans des énoncés où ils sont contigus.

Le [i] est la voyelle la plus tendue de la langue française, elle suppose un étirement des lèvres et se situe à l'avant de la cavité buccale. Le [e] est produit soit en fin de mot soit en position inter-consonantique, il est un peu moins tendu que le [i] et suppose que les lèvres soient arrondies. Pour aller vers le son-cible, il faut donc diminuer légèrement la tension, acquérir plus de souplesse au niveau de la labialisation, et habituer l'apprenante à prononcer [e] et [i] de façon rapprochée.

Voici trois exemples d'énoncés de difficulté progressive :

- Facile pour augmenter la labialité : « Une remise sur les vêtements » = [e] est dans un entourage consonantique labial – ici les [m] + proximité entre le [e] et le [i]

Facile pour diminuer la tension : « La fermeture des portes » = [e] en syllabe non accentuée

- Difficulté moyenne pour augmenter la labialité et diminuer la tension :

« Mes chemises sont repassées » = [e] est placé dans un entourage consonantique labial avec [ʃ], [m], [p]

- Difficulté maximale : « Depuis jeudi, mes chemises rapetissent à minuit et demi » = répétition et proximité des sons [e] et [i], entourage consonantique labial avec [m] et [p], et [e] en syllabe non-accentuée.

D- Pistes de correction autour du [p] aspiré et de la confusion des sourdes et des sonores (occlusives et constrictives) :

Le [p] aspiré est une erreur fréquente chez les germanophones qui provient d'une tension trop importante. Une aspiration est produite lors de l'émission du [p]. Il faut donc détendre le [p] et sensibiliser l'apprenante à la distinction, en réception et en production, des occlusives sourdes et des occlusives sonores grâce à la distinction de [p] et [b] ; et à la distinction des constrictives sourdes et sonores [f] et [v] ; et [ʃ] et [ʒ].

1/ **Notez les sons et l'ordre dans lequel vous les entendez :** Cet exercice est inspiré de l'ouvrage de (ABRY D., VELDEMAN-ABRY J. 2007, p.122). Nous avons pris soin de changer les énoncés.

- [p] et [b]:

Un petit dessin

Un beau dessin

Du petit bois

Des petits pois

Du pain blanc de Paris

Du bon pain de Bari

- [f] et [v] :

Une ville folle

Une vache folle

Un fou de voitures

Un vieux volant fichu

Une valise fragile

Une flaque fait valser

Fannette

- [ʃ] et [ʒ] :

Une jolie chaussure

Une chaussure

jaune

Un chien méchant de Jordanie

Une joute de chiens

méchants

Ma chaine me gêne

Ma gêne

m'enchaine

2/ **Répétez en insistant beaucoup sur la position des lèvres et sur la vibration lors de la production du [b] :**

pépe (3 fois)

bébé (3 fois)

3/ **Training phonétique :**

Enseignant et apprenants sont debout en cercle.

- Lorsque l'enseignant tape dans ses mains, les apprenants prononcent fort [p]. Lorsque l'enseignant claque des doigts, les apprenants prononcent fort [b]. L'enseignant varie claque deux fois des doigts, taper trois fois dans ses mains etc.
- Ensuite, l'enseignant prononce un mot, par exemple « pizza » et les apprenants doivent taper dans leur main s'ils entendent le [p] et claque des doigts s'ils entendent le [b].
- Enfin, l'enseignant soit tape des mains (pour le [p]) soit claque des doigts (pour le [b]) et un apprenant propose un mot qui comporte le son proposé par l'enseignant. La difficulté peut

augmenter. Par exemple l’enseignant tape deux fois dans ses mains : un apprenant propose « **papillon** ». L’enseignant tape une fois dans ses mains et claque une fois des doigts : un apprenant propose « **poubelle** »³.

Ces différents exercices pourraient être adaptés à la distinction entre [ʃ] et [ʒ].

E- Pistes de correction autour des irrégularités phonétiques du [R] :

Nous avons observé, lors de notre analyse des distorsions phonétiques de Mira, que le [R] français était prononcé de différentes façons. L’apprenante témoigne, pour ce sons, d’une instabilité phonétique qui nécessite des exercices fixant une prononciation plus stable et adéquate. Le [R] de l’apprenante est soit guttural, proche du [χ], soit il disparaît en étant substitué par un allongement de la voyelle précédente.

1 / L’apprenante ferme les yeux et prononce le [x] dans un mot allemand (par exemple « auch »). Elle visualise le lieu de production dans la cavité buccale.

Toujours les yeux fermés, elle écoute l’enseignant faire le son [R] isolé, puis dans des mots.

Ensuite, l’apprenante répète le son, puis les mots et visualise où le son se situe dans sa cavité buccale.

Ensuite, l’enseignant explique – avec des mots simples et, par exemple, à l’aide d’un schéma – que le [R] suppose que le voile du palais soit relevé et que le resserrement du passage de l’air à l’arrière de la bouche se situe au niveau de la luette.

2/ Entraînement articulatoire

- pour le [R] final. Prononcez :

[aaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaR]

[oooooooooooooooooooooR]

[EEEEEEEEEEEEEEEEEEER]

[iiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiR]

Puis :

marre, char, phare, gare (ABRY D., VELDEMAN-ABRY J. 2007, p.196).

corps, port, sort, mort

air, mère, chair, faire

tire, lire, agir, courir

- Pour le [R] intervocalique et géminé :

haricot, carreau, partir, surprise

J’arrive en retard au restaurant. Je prendrais un rôti !

³ Le jeu serait bien sûr adapté au niveau des apprenants ainsi qu’à leur réceptivité.

F- Pistes de correction autour de la prosodie :

Inspirée par les vidéos de Régine Llorca⁴, je proposerais quelques pistes de correction autour de la prosodie. A l'appui du même texte que celui de la lecture lors de l'enregistrement, je ferais travailler Mira sur la prosodie et sur la ponctuation du texte. Ainsi nous pourrions reprendre la lecture ou la diction de certaines phrases en les accompagnant d'un mouvement au même rythme que la voix⁵. La ponctuation relance l'accentuation. Nous pourrions faire l'exercice sur « Madame Rogers, qui est un peu à part, dit que c'est un appartement ».

J'aimerais aussi sensibiliser l'apprenante à l'intonation et aux effets de sens de celle-ci. Par exemple :

« Je n'y vais jamais » prononcé dans un mouvement fluide et descendant = marque une petite déception.

« Je n'y vais jamais » avec une rupture entre « vais » et « jamais » et un accent sur « ja : » = marque une affirmation forte, ne pas y aller est une décision.

(Résultats et conséquences)

Après avoir analysé l'entretien et après avoir montré les principales erreurs et les pistes de correction, il est nécessaire maintenant d'en sortir des résultats et des conséquences. En règle générale, pour un apprenant allemand, il n'est pas difficile d'apprendre la phonétique française, même si certains sons allemands n'existent pas en français. Tout d'abord, on a constaté qu'il y a des difficultés au niveau de la lecture par ce que l'apprenante allemande était incapable de lire un texte écrit en français. Elle était très hésitée et tendue.

Ce point est vraiment négatif car sa représentation négative sur le français était présente. C'est pourquoi sa lecture du texte était perturbée ou rendait la compréhension difficile. L'apprenante mélangeait entre les semi-consonnes et les consonnes, c'est le cas avec les deux consonnes (**v**) et (**f**) et il y en a d'autres cas bien mentionnés dans la partie précédente.

Pour la nasale, quelque fois on révèle qu'il y a une nasalisation et l'autre fois, il y a une dénasalisation notamment avec des énoncés courts. La nasalisation de cette apprenante est irrégulière. Ainsi, les nasales sont parfois dénasalisées. Toutes ces difficultés de nasale entraînent une erreur de compréhension. Or, cette confusion et cette irrégularité de nasale peuvent aussi venir de l'allemand qui est la langue d'origine de l'apprenante.

On a observé également qu'il existait des difficultés consistant à alterner les voyelles semi-fermées et les voyelles fermées dans un

⁴ Pour les références précises, je vous renvoie à la sitographie.

⁵ « La voix se voit et le mouvement s'entend » explique Régine Llorca.

même énoncé. En effet, on a mis toutes les erreurs primordiales de l'interviewée dans la partie qui s'intitule " *Relevé et diagnostic des principales erreurs*" pour cette raison, on ne va pas les répéter, mais on va préciser les résultats et les conséquences de cette étude dans son cadre générale.

A propos des liaisons, on a trouvé des confusions entre la liaison obligatoire et celle interdite. Cette irrégularité dans la prononciation des liaisons gêne un peu la compréhension et la lecture du texte qu'on a donné à l'interviewée. A savoir que la particularité de l'allemand est que toutes les liaisons obligatoires ou interdites ne se produisent pas.

Au niveau de la langue allemande de l'apprenante, l'influence de la langue maternelle était bien évidente dans sa prononciation par ce qu'il y a des sons en français n'existent pas dans sa langue d'origine et l'apprenante a besoin de temps pour se familiariser avec la prononciation française. Néanmoins, le répertoire linguistique varié de cette apprenante ne lui permettait pas de produire certains sons. Elle était incapable de discriminer les sons inexistant dans la langue allemande malgré de la grande similitude entre les deux langues (français et allemand).

Donc, c'est l'interférence de la langue qui entre en jeu. On ajoute que toute langue a ses traits distinctifs et a ses caractéristiques phonétiques. Par exemple, les représentations et les images établissant sur des aspects phonétiques : (le français est vocalique alors que l'allemand est gutturale). Ces suppositions préalables conduisent à mal prononcer certains éléments quand on voudrait apprendre une langue non maternelle. En un mot, l'influence de la langue d'origine et l'interférence de la langue contribuent largement à ne pas maîtriser la phonétique d'une langue donnée parfaitement. A partir de cette idée, on a bien compris combien une langue locale peut influencer sur l'apprentissage d'une nouvelle langue.

Suite à cette précision, en tant qu'enseignant, l'enseignant doit trouver des outils concrets et bien adaptés pour améliorer la prononciation de ses apprenants pas seulement les apprenantes allemandes mais aussi les apprenants des autres nationalités quand il enseigne la phonétique du français comme une langue étrangère à l'étranger dans une école, dans une université ou bien dans un institut germanophone, portugais, italiens, espagnoles.....etc. Voilà pourquoi on a bien détaillé et a proposé tous les types de pistes de correction qui sont propices à cette apprenante allemande.

En fin de compte, il est capital de mettre l'accent sur la motivation de l'apprenante. Elle n'était pas très motivée, c'était bien évident par l'envie de lire le texte français. Donc, il faut travailler sur la motivation de l'apprenante avant de se mettre à l'apprentissage et à

l'enseignement de la phonétique française. On a déduit que sa représentation négative et son image de la référence sur le français comme une langue difficile à prononcer ont joué un rôle fondamentales sur la motivation de l'apprenante. En effet, hors de l'enregistrement de l'entretien, elle a dit que :

(L'une des difficultés de la langue française se réside dans sa prononciation par ce que il y a des sons écrits dans la phrase mais ces sons ne se prononcent pas).

En tant qu'enseignant, on doit contribuer à changer cette représentation de l'apprenante et aborder la phonétique française dans la classe de FLE dans une manière efficace et spécifique dont l'objectif est d'augmenter la motivation pour l'apprentissage du français et de progresser en français au niveau de la prononciation française.

Conclusion

L'analyse et le diagnostic de la production orale de Mira aura permis de confirmer un lien important entre les erreurs de l'apprenante et sa langue d'origine. Les sons qui n'existent pas dans la langue allemande sont évidemment plus difficiles à prononcer. Son répertoire linguistique (composé de l'allemand, de l'anglais et de l'espagnol) ne l'aide pas à réaliser certains sons (tels que le [R]). Elle doit acquérir physiquement la capacité de produire ces sons. Les pistes de correction proposées se basent sur les principes suivants : la capacité de produire des sons nouveaux s'acquiert progressivement grâce à la discrimination des sons, à une écoute attentive de ceux-ci, à une écoute et une attention portée sur son propre corps (où le son vibre), à des exercices de répétition et des entraînements articulatoires, et à la production spontanée de ces sons – ce qui n'apparaît pas dans les pistes de correction mais qui apparaîtrait dans un cours.

Un second principe de correction phonétique s'est confirmé : les sons doivent être prononcés en contexte. Nous avons vu que notre apprenante sait prononcer les sons isolément, mais que ce sont les sons en contexte qui font défaut, puisque l'on constate un phénomène de **contagion** phonétique. Deux sons proches sont prononcés quasiment à l'identique s'ils sont rapprochés. Les corrections doivent donc proposer des sons en contexte, ainsi que dans différentes positions (intervocaliques, en position accentuée etc.).

Cette étude présente m'aura donc permis de cerner quelques enjeux de séances de phonétique. Egalement, cette étude apporte des outils concrets de correction phonétique permettant d'envisager une séance de correction.

Cette recherche m'a aussi permis de voir, concrètement, les liens qui existent entre jeu dramatique et phonétique – les travaux de

Régine Llorca en témoignent aussi – afin de réaliser mon projet de rapprochement du théâtre et de l'enseignement du FLE.

Sitographie

Entretien avec Régine Llorca sur le site Le France parler, consulté le 05/01/2014 : <http://francparler-oif.org/FP/articles/llorca2008.htm>

Site Le point du FLE, consulté le 30/12/2013 : <http://www.lepointdufle.net/>

Site de l'université d'Ottawa, consulté le 05/01/2014 : <http://courseweb.edtedhed.uottawa.ca/phonetique/pages/phonetique/>

Conférence nette de Régine Llorca, consulté le 05/01/2014 : <http://www.youtube.com/watch?v=AI4x-7zlQkA&list=PLFBA88E580EDF24C0>

Bibliographie

ABRY D., CHALARON M. (1994) *Phonétique, 350 exercices*. Paris, Hachette

ABRY D., VELDEMAN-ABRY J. (2007) *La phonétique. Audition, prononciation, correction*. Paris, Clé International

CHABANAL, D. (2014). *Variation et acquisition/apprentissage phonologique : input, fréquence, construction*. Synthèse en vue de l'habilitation à diriger des recherches : Clermont-Ferrand.

FOISIL, M. (dir.) (1989). *Journal de Jean Héroard*. 2 volumes. Paris : Fayard. <https://www.abebooks.co.uk/book-search/title/journal-heroard/author/foisil/>

FRENEINT, C. (1946). *L'école moderne française*. Paris : Ophrys.

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

SEARLE, J.R. (1972). *Les actes de langage*. Paris : Hermann.

SYLVAIN DETEY, I.R. (2012). *Journal de Cairn.info*. (Vol. XVII). Paris : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2012-1-page-81.htm>

Annexes sur clé USB

Enregistrement de l'apprenante.

Extrait du texte *Bouh !*, de Mike Kenny, lu par l'apprenante.

علم الصوت و علم الصوتيات التصحيحي: تحليل محادثة شفوية لمتعلم لغة فرنسية اجنبية
وطرق التصحيح

م. حسين صدام بادي

ملخص البحث

يتناول البحث موضوع علم الصوت و علم الصوتيات التصحيحي في لغة فرنسية اجنبية. تهدف هذه الدراسة الى تحسين لفظ الطالب الالاماني المتعلم للغة الفرنسية كلغة اجنبية وايجاد طرق ملموسة لتحسين لفظه. لقد اخترنا في بحثنا هذا طالبة المانية الجنسية تدرس اللغة الفرنسية في المركز الجامعي للدراسات الفرنسية في مدينة كرونوبل في فرنسا. طلبنا من هذه الطالبة قراءة نص فرنسي وقمنا بتسجيل هذه القراءة وهي تعلم بذلك. ومن ثم تحليل هذه المحادثة بهدف تحديد الازطاء اللفظية وبيان مدى تأثر اللغة الالمانية في تعلم اللغة الفرنسية. ومعرفة قابلية الطالب على لفظ اصوات جديدة غير موجودة في لغته الام. وفي نهاية قمننا باقتراح تصحيحات لفظية تتناسب مع حالة الطالبة مما يساعد الاستاذ الذي يدرس اللغة الفرنسية في المانية على ادارة الصف وتحسين لفظ طلبته وجعلهم قادرين على التميز بين الاصوات في اللغتين الفرنسية والالمانية.

الكلمات المفتاحية: الخصائص الصوتية للغة الالمانية - عيوب لفظية - محادثة - طرق التصحيح.