

Pour faire de la phonétique, III

Quelques propositions pratiques

Haydée Silva

Dans nos deux volets précédents (*Chemins actuels* n° 66 et 68), nous avons proposé un survol de l'évolution historique de l'enseignement de la phonétique en classe de langue étrangère, puis un rappel des éléments d'analyse contrastive dont il faut tenir compte pour l'enseignement du français aux hispanophones. La trilogie se termine maintenant par une série de propositions pratiques.

Ce troisième article, qui vient clore la série intitulée « Pour faire de la phonétique », est organisé en deux grandes parties. Nous commencerons par évoquer rapidement trois principes essentiels pour travailler la phonétique en classe, en rappelant aussi les trois étapes habituellement observées lorsque l'on aborde cet aspect de la langue. Ensuite, nous présenterons une douzaine d'activités relativement méconnues et fort simples à mettre en œuvre ; spécialement conçues pour l'enseignement auprès d'un public hispanophone ; d'une durée relativement courte ; et réparties selon trois catégories déjà présentes dans notre article précédent : le système vocalique ; le système consonantique et les phénomènes suprasegmentaux.

Il convient de noter que ces activités s'inspirent pour la plupart de propositions déjà existantes que nous avons adoptées, mais aussi adaptées lors de notre pratique pédagogique personnelle. Dans la mesure du possible, nous avons tâché de signaler les sources originales.

I. Trois principes et trois étapes

Même s'il s'agit d'une source datant de l'« ère pré-communicative », il nous semble utile d'emprunter ici à Companys¹ trois grands principes de l'enseignement de la phonétique,

¹ Companys, Emmanuel, *Phonétique française pour hispanophones*, Paris, Hachette-Larousse, 1966.

qui restent à nos yeux toujours valables :

1. Il ne faut présenter, et surtout ne corriger, qu'une seule difficulté à la fois. On pourra donc aborder ensemble les trois voyelles nasales pour évoquer la nasalisation, mais on ne cherchera pas à les corriger toutes à la fois, d'autant plus que ce sont /ã/ et /ɛ̃/ qui semblent poser davantage problème aux hispanophones.
2. Il faut procéder par oppositions. Par exemple, il est plus aisé pour les apprenants de comprendre l'antériorité du /y/ en comparant de manière concrète son lieu d'articulation avec celui du /u/ déjà connu ; il est plus aisé de saisir la sonorité du /z/ en le comparant au son familier du /s/.
3. Il faut toujours rendre du sens au son en inscrivant dès que possible les phonèmes dans les mots et plus largement dans la chaîne parlée. Il est plus facile de ne pas confondre un délicieux poisson et un poison fatal que de ne pas confondre /s/ et /z/ ; tout comme la différence entre voir la mer et boire la mer est plus éloquente que celle entre /v/ et /b/.

Par ailleurs, pour travailler la phonétique, il est préférable de procéder par étapes, en proposant pour commencer des exercices de discrimination auditive. Il s'agit de prendre conscience de l'existence d'un son particulier qui s'oppose à d'autres sons pourtant proches. Cette étape de reconnaissance est essentielle, car on ne peut aisément articuler que ce que dont on distingue nettement la singularité.

On passera ensuite aux exercices ponctuels de prononciation, où sont articulés de manière isolée les phonèmes à étudier. Cette phase permet de mettre en lumière les traits articulatoires marquants. Au besoin, c'est le moment de fournir, en évitant le jargon spécialisé, quelques éléments théoriques sur la labialisation ou le voisement, par exemple.

Finalement, on s'attachera à proposer des exercices globaux de prononciation, où le phonème n'est plus considéré comme une entité isolée. Insistons : le son doit être lié au sens.

II. Activités pour la classe

1. Le système vocalique²

*1. Le miroir*³

Voici une courte séquence visant à travailler les différences de labialisation. Elle ne doit prendre en tout qu'une quinzaine de minutes tout au plus.

On commence par un travail individuel de prise de conscience musculaire et d'échauffement. Les apprenants, placés en cercle, tournent le dos au centre de façon à ce que personne ne puisse voir ce que les autres font. Encouragé par le meneur de jeu, chaque apprenant grimace librement pendant une ou deux minutes en explorant les multiples possibilités expressives de son visage. Il reprend ensuite l'exercice en se regardant dans un miroir de poche.

On passe ensuite au travail en grand groupe, en demandant aux apprenants de se retourner de façon à ce qu'ils puissent se voir entre eux. Sur un rythme soutenu, le meneur propose plusieurs voyelles à articuler mais sans émission vocale : vu que l'on ne les prononce pas, c'est uniquement grâce à la labialisation qu'il est possible de les distinguer. Il cède ensuite l'animation à un participant. Les voyelles à travailler sont /i, ε, e, a, ɔ, o, u, y, œ, ø, ə/. Il faut veiller à ce que la labialisation soit correcte (grand sourire pour /i/, lèvres très arrondies pour /u/, pas de tension pour /ə/...).

On reprend brièvement le même exercice, mais les voyelles sont accompagnées cette fois-ci de l'émission vocale correspondante.

On termine par un travail en tandem, où chaque participant devient le miroir de l'autre : A articule une voyelle sans la prononcer, B prononce la voyelle correspondante. S'il y a

² Les lecteurs souhaitant consulter un rappel des caractéristiques essentielles des systèmes vocalique et consonantique du français par opposition à ceux de l'espagnol, tout comme celles des principaux phénomènes suprasegmentaux, peuvent consulter le volet précédent de cette trilogie.

³ Activité inspirée d'une proposition présentée par Fidel Monroy lors d'un stage à la *Facultad de Filosofía y*

erreur, A s'efforce de mieux articuler jusqu'à obtention de la voyelle souhaitée. Après deux ou trois minutes, A et B inversent leurs rôles. On peut aussi par la suite proposer de faire le même exercice avec des mots courts en français, à faire deviner uniquement grâce à l'articulation.

2. Ça bouge...

Voici un exercice très simple permettant de prendre conscience de la nasalisation.

Chaque apprenant tient une mince languette de papier sous son nez ; elle doit être placée à quelques millimètres des narines et frôler légèrement la peau du visage. Lorsque le participant dit, en séparant bien les syllabes « **Maman** / Mes **mains** / **Mon** mot », il doit constater comment la languette le chatouille au moment de prononcer les syllabes nasales (ici en gras).

On peut ensuite compléter par un travail en tandem, par équipes ou en grand groupe : il faut deviner les mots articulés mais non prononcés par le meneur, en évitant la confusion entre voyelles nasales et orales grâce à une articulation exagérée des consonnes et aux mouvements de la languette de papier (avec des paires d'opposition telles que la/lent, vie/vin, pot/pont...).

3. L'objet magique⁴

Cet exercice porte également sur la nasalisation, et correspond à la troisième étape, celle de l'articulation globale. Le travail s'effectue d'abord en grand groupe puis, éventuellement, par petits groupes.

Il consiste à lancer et faire passer trois objets imaginaires en accompagnant l'action d'un geste et d'une phrase :

- Pour le /ã/ : bras ballants un peu arrondis, comme si on tenait un ballon de plage, on dit « C'est grand ! ».

Letras de l'UNAM en mars 2001.

⁴ Activité inspirée d'une proposition présentée par M. Kaneman-Pougachth et É. Pedoya-Guimbretière dans *Plaisir des sons. Enseignement des sons du français*, Paris, Alliance Française-Hatier-Didier, 1991.

- Pour le /ɛ̃/ : bras écartés à hauteur d'épaules, comme si on tenait un mètre de ficelle, on dit « C'est fin ! ».
- Pour le /ɔ̃/ : mains jointes et arrondies, comme si on tenait une balle de tennis, on dit « C'est rond ! ».

Celui qui reçoit l'objet imaginaire répète le geste et la phrase, puis choisit un autre des trois objets avant de le lancer à son tour.

4. La révérence⁵

Même si le corpus proposé pour ce jeu correspond à un travail sur la nasalisation, l'activité peut être aisément adaptée à d'autres objectifs phonétiques, voire lexicaux ou grammaticaux.

Les joueurs constituent deux équipes, placées en deux rangs face au meneur. Celui-ci propose une à une des cartes avec des mots dont il faut retrouver l'antonyme, qui contient une voyelle nasale. Le meneur peut fournir par des gestes une piste sur la voyelle nasale recherchée : main ouverte et paume visible pour le /ã/ ; pouce et index très écartés tandis que les autres doigts restent pliés pour le /ɛ̃/ ; poing fermé pour le /ɔ̃/.

Le premier des deux joueurs qui donne la réponse correcte remporte la carte ; le perdant fait une révérence. Les deux joueurs vont se placer en fin de rang et on recommence jusqu'à épuisement du corpus. On compte alors le nombre de cartes obtenues par chaque équipe. L'équipe perdante a un gage.

Voici trois débuts de corpus possibles (à compléter) :

⁵ *Idem.*

Niveau débutant	
<i>Mot proposé</i>	<i>Mot à trouver</i>
petit	grand
noir	blanc
rapide	lent
gentil	méchant
près	loin
aujourd'hui	demain
vide	plein
mauvais	bon
court	long
oui	non

Niveau intermédiaire	
<i>Mot proposé</i>	<i>Mot à trouver</i>
coupable	innocent
bruit	silence
se réveiller	s'endormir
capitale	province
exclure	inclure
malade	sain
seul	accompagné
annuler	confirmer
employé	patron
simple	complexe

Niveau avancé	
<i>Mot proposé</i>	<i>Mot à trouver</i>
vérité	mensonge
économiser	dépenser
familier	étranger
récent	ancien
aîné	benjamin
perte	gain
généreux	radin
cruauté	bonté
aval	amont
défaite	triomphe

5. Jules a dit

Adaptation du jeu classique « Jacques a dit », cette activité de discrimination phonétique peut se décliner à l'infini : « Jules a dit » pour l'opposition /u/-/y/, mais aussi « Tintin a dit » pour les voyelles nasales ; ou encore « Élise a dit » pour l'opposition consonantique /s/-/z/ ou « Jean-Charles a dit » pour l'opposition /ʃ/-/ʒ/.

La classe est divisée en deux équipes, ici l'équipe /u/ contre l'équipe /y/. Les participants doivent montrer avoir reconnu le phonème attribué à leur équipe en levant la main lorsque celui-ci est prononcé, sauf lorsqu'il n'est pas précédé de la phrase rituelle « Jules a dit... ». Ceux qui se trompent sont éliminés. Une fois une équipe éliminée au grand complet, l'autre équipe est déclarée gagnante.

La lecture du corpus doit être menée sur un rythme très soutenu. Voici un corpus possible de mots : « tu, rue, boue, tout, doux, plus, ému, route, coup, vu, couru, loup, bu, pou, jus, lu, fou, goût, joue, sous, ruche, mouche, cru, su, vous, pu, zut ».

2. Le système consonantique

6. Le relais

Cet exercice de discrimination porte sur l'opposition /b/ - /v/. Il s'agit d'un défi à relever par tandems, sur un rythme soutenu.

L'un des participants (A) reçoit cinq petites balles, qu'il doit réussir à remettre à son partenaire (B). A se place dos à dos avec B ; yeux fermés, A et B doivent soit lever les bras s'ils entendent un /v/, soit baisser les bras s'ils entendent un /b/. Le passage de balle ne peut avoir lieu que si les partenaires ont réagi de façon identique.

Voici une proposition de corpus, à lire dans le désordre, bien entendu : « bu, vu, beau, veau, bout, vous, bon, vont, banc, vent, bain, vin, un habit, un avis, il a bu, il a vu, il sent bon, ils s'en vont ».

7. Les serpents et les moustiques

Cet exercice relatif à l'opposition /s/ - /z/ permet de travailler la prononciation isolée de ces deux phonèmes.

On constitue deux équipes : celle des serpents qui sifflent en produisant un /s:/, c'est-à-dire un /s/ très allongé ; et celle des moustiques, qui produisent le son /z:/. Tous les joueurs ont la main droite derrière le dos (ou la gauche, pour les gauchers). Les reptiles font onduler le bras resté libre à la manière d'un serpent, tandis que la main des insectes zigzague à la manière d'un moustique.

Placé face à son adversaire, à environ 50 cm de distance, et sans avoir le droit de bouger les pieds ni d'agresser de quelque manière que ce soit son rival moustique, un représentant de l'équipe des serpents va essayer d'attraper la main de celui-ci. Les deux joueurs doivent produire le son correspondant à leur équipe de manière presque ininterrompue. Le serpent a 20 secondes pour réussir. S'il parvient à attraper le moustique, il a gagné ; sinon, c'est le moustique qui remporte le point. Au bout des 20 secondes, deux nouveaux joueurs d'affrontent. L'équipe ayant remporté le plus de manches a gagné.

8. Perdus dans la forêt⁶

Cet exercice combine discrimination et production de phonèmes isolés. Nous proposons ici la version permettant de travailler autour de l'opposition /ʃ/ - /ʒ/. Le travail, qui implique simultanément tout le groupe, peut être effectué en tandem ou par équipes.

On désigne d'abord deux à six gardiens de la forêt, en fonction de la taille de groupe (environ un gardien pour cinq gentils animaux...) ; le reste des participants seront des animaux (lapins, biches, oiseaux...). On distribue à chaque participant une carte contenant un mot avec /ʃ/ ou avec /ʒ/, qu'il ne doit pas montrer. Si les apprenants jouent en tandem, il faut des cartes répétées deux fois ; si le jeu fonctionne par équipes, chaque carte doit être répétée autant de fois qu'il y a de joueurs dans une équipe.

Les yeux fermés, les animaux de la forêt vont essayer de retrouver leur(s) partenaire(s)

⁶ Activité inspirée d'une proposition présentée par Colette Samson lors d'un stage à l'Alliance Française de Polanco en février 2001.

respectifs en se déplaçant lentement, tout en répétant à voix basse le mot qui leur a été attribué. Pendant ce temps, les gardiens veillent à ce que personne ne se fasse mal. Quand les animaux pensent avoir reconnu leur(s) partenaire(s), ils le(s) prennent par la main et, une fois leur famille reconstituée, ils rejoignent les gardiens. Gare aux erreurs, car « bouche » ne se prononce pas comme « bouge » !

Une fois que tout le monde a retrouvé sa famille –ou qu’il ne reste plus qu’un ou deux animaux égarés qui ne sont pas de la même famille, auquel cas on peut être sûr que quelqu’un s’est trompé–, chacun montre sa carte et on vérifie si les familles ont été correctement reconstituées.

Voici une proposition de corpus : cage, cache, bouge, bouche, fige, fiche, beige, bêche, mage, mâche.

9. Tic tac boum⁷

Cet exercice a pour but de faire pratiquer la prononciation du /B/ dans différentes positions à l’intérieur du mot. Il faut prévoir un minuteur ou un chronomètre.

On commence par aider les apprenants à faire une distinction entre le /B/ du français, dorsouvulaire, et le /ɸ/ et le /r/ de l’espagnol, apicodentaux, et à prendre conscience de la différence entre vibration unique et vibration multiple. On prononce pour cela plusieurs fois des mots contenant l’un des trois phonèmes en question. Lorsque les apprenants entendent un /B/, ils pointent l’index vers le haut et légèrement en arrière. Lorsqu’ils entendent un /ɸ/, ils pointent l’index vers le haut et légèrement en avant. Lorsqu’ils entendent un /r/, ils pointent l’index vers le haut et légèrement en avant, en le faisant vibrer.

Voici une proposition de corpus pour cette première étape : arrêt, *haré*, *arre* ; barreau, *varo*, *barro* ; carreau, *caro*, *carro* ; marre, *mar* ; morale, *moral*, *morral* ; Perrault, *pero*, *perro* ; *perito*, *perrito*.

Pour la deuxième étape, les apprenants, placés en cercle, font circuler de main en main le

⁷ Activité inspirée du jeu de société homonyme.

minuteur ou le chronomètre en trouvant des mots français qui commencent par /ʁ/. Le joueur qui tient le minuteur au moment où celui-ci sonne a perdu et a un gage. On recommence le jeu pour chercher des mots qui finissent par /ʁ/, puis des mots qui contiennent un /ʁ/ en position intérieure.

10. L'histoire à trous

Cette activité a pour but la systématisation de la différence de prononciation entre le français et l'espagnol par rapport aux consonnes finales.

On propose d'abord aux apprenants de travailler par équipes afin de dresser en cinq minutes la plus longue liste possible de mots finissant par une certaine consonne (essentiellement /s/, /n/, /l/ et /r/, mais aussi /b/, /p/, /f/ ou/v/). Il leur faudra ensuite choisir dix mots dans la liste et les écrire sur dix cartes (un mot par carte).

Ensuite, chaque équipe devra tâcher de compléter le récit improvisé par l'animateur en proposant à voix haute un mot de sa liste lorsqu'il y a un « trou » dans l'histoire, et en présentant la carte correspondante. Le conteur étudie les différentes propositions qui lui sont faites et retient la mieux adaptée. L'équipe ayant réussi à placer davantage de mots à la fin du récit a gagné.

3. Les phénomènes suprasegmentaux

11. L'improvisation isosyllabique⁸

Cette activité est axée sur l'accentuation finale, caractéristique de la langue française. Celle-ci est souvent rythmée par des groupes isosyllabiques, c'est-à-dire qui ont un nombre identique de syllabes. « Il s'agit de composer un texte en donnant le même nombre de syllabes à tous les groupes accentuels. En FLE, cette composition peut être collective : on donne par exemple un début d'histoire en 4 syllabes [...] et les acteurs enchaînent au gré de leur inspiration. ».

⁸ Cette activité est proposée par Régine Llorca dans « Rythme et création », *Le Français dans le monde* n° 296, avril 1998, p. 36.

Exemple (les syllabes accentuées apparaissent ici en gras) : « Cet été-**là** – on est **partis** – en autocar – vers le **Kenya**. – Nous avons **vu** – des élé**phants**... »

12. *Cui cui*⁹

Cet exercice vise à faire prendre conscience de l'importance de l'intonation dans la construction du sens à l'oral. Elle se pratique par tandems.

Un tandem d'apprenants tiré au sort met en scène un dialogue dont le canevas lui est fourni en secret par l'enseignant. Cependant, les acteurs ne peuvent prononcer qu'une seule syllabe, « cui ». En exploitant du mieux possible leurs ressources intonatives et corporelles, il leur faudra faire découvrir au grand groupe la situation dans tous ses détails.

Voici deux exemples de canevas :

1. Une adolescent(e) demande à sa mère la permission de sortir pour aller danser. La mère est réticente, car elle sait que l'adolescent(e) n'a pas fini ses devoirs. L'adolescent(e) fait de son mieux pour convaincre sa mère. Celle-ci donne sa réponse définitive, l'adolescent(e) réagit.
2. Un client entre dans la boulangerie et commande une baguette. Au moment de payer, le client découvre qu'il a perdu son porte-monnaie et le cherche quelques instants avant de demander à la boulangère de lui faire crédit. Celle-ci refuse. Le client réagit, la boulangère aussi. Puis le client retrouve le porte-monnaie au fond de sa poche...

*

Nous avons la conviction que la pratique de chacun ne peut que s'enrichir par le recours à des pratiques extrêmement variées, dont le choix doit toujours rester pédagogiquement fondé.¹⁰ Les idées proposées ici peuvent et doivent faire l'objet

⁹ Activité inspirée d'une proposition présentée par Jean-Marc Caré lors d'un stage au CIEP-BELC en juillet 1998.

¹⁰ Pour davantage d'idées pédagogiques, on consultera avec profit la bibliographie proposée dans le premier volet de la série. D'un point de vue pratique, les titres les plus intéressants sont peut-être : Bourdages, J. S. et Champagne-Muzar, C.- *Le point sur la phonétique* (Clé International, 1998) ; Charliac, L. et Motron, A.-C., *Phonétique progressive du français avec 600 exercices* (Clé International, 1998) et Kaneman-Pougatch, M. et Pedoya-Guimbretière, E., *Plaisir des sons* (Alliance Française-Hatier-Didier, 1991).

On trouvera aussi une mine d'idées sur Internet, en consultant par exemple le portail de Carmen Vera :

d'adaptations en fonction des contextes d'enseignement spécifiques et des objectifs visés.

Proposer des activités pour traiter chacun des points retenus dans le volet précédent de cette série (« Pour faire de la phonétique II. Enseigner la phonétique aux hispanophones ») aurait exigé d'élaborer un vaste recueil, qui n'a pas ici sa place. Notre but était bien plus modeste : à travers une douzaine de propositions pédagogiques, nous espérons avoir éveillé chez le lecteur l'envie d'explorer par lui-même la multiplicité des pistes permettant d'aborder d'une façon plus dynamique et motivante la phonétique du français.