

Module 4 : questions de pédagogie autour de la phonétique corrective – comment organiser une séance ou un atelier de correction de la prononciation - le travail phonétique en grands groupes

1.1

S'il est vrai qu'il est fortement recommandé de travailler la prononciation en petits groupes pour faciliter les échanges et favoriser une correction phonétique personnalisée, il est toutefois nécessaire de se rendre à l'évidence: les groupes classe sont souvent très nombreux, trop nombreux!

Cela décourage bon nombre d'enseignants de FLE qui considèrent qu'il est impossible a priori de recourir à des activités de répétition favorisant une intégration phonétique davantage personnalisée.

1.2

Les activités de répétition en grands groupes sont en effet considérées comme problématiques pour plusieurs raisons :

- elles deviennent vite lassantes pour les apprenants si l'enseignant souhaite faire répéter et proposer une correction à chacun d'eux sur chacun des énoncés;
- elles peuvent être inefficaces à cause d'une saturation cognitive qui empêche les apprenants de bien percevoir le modèle reçu. Elles gênent les enseignants peu entraînés à analyser les erreurs (et donc à proposer une correction efficace) dans la durée;
- elles sont alors accusées de retarder ou de ralentir le rythme du programme scolaire ou institutionnel;
- d'autre part, ces activités sont complexes à gérer dans des espaces-classe exigus;
- où il est la plupart du temps nécessaire de rester assis, dans cette position qui ne favorise en rien le recours aux interactions existantes entre corps, phonation et non verbal;

MOOC PEPF (Pratiques de l'enseignement de la prononciation en FLE)

- Enfin, les apprenants sont, la plupart du temps alignés et se tournent donc le dos, ce qui ne leur donne pas d'autre interlocuteur que l'enseignant, dont ils doivent attendre la disponibilité pendant de longues minutes avant d'en obtenir quelques interactions.

1.3

Afin de proposer une activité stimulante dans les grands groupes, il s'avère donc nécessaire de contourner ces difficultés. Il est par exemple possible de compenser en partie le manque d'interactivités directes avec l'enseignant en proposant une série d'activités de répétitions qui amèneront l'apprenant à devenir un acteur plus autonome de son apprentissage phonétique.

Comme pour les groupes plus restreints :

- les activités de répétition peuvent être proposées dans le cadre d'activités phonétiques programmées;
- elles peuvent être intégrées à la didactique de l'oral, dans la progression linguistique prévue dans le programme institutionnel;
- ou bien être intégrées de manière ponctuelle lorsque c'est nécessaire.

1.4

Les trois grandes typologies d'activités sont donc toutes basées sur la répétition. Elles peuvent s'alterner selon les besoins et les objectifs didactiques, l'essentiel étant que les apprenants aient été informés au préalable, lors de ce qu'on appelle communément une leçon zéro, des objectifs de la proposition et des remédiations possibles.

2.1

MOOC PEPF (Pratiques de l'enseignement de la prononciation en FLE)

Quel que soit le contexte, les activités de répétition en groupes peuvent être structurées selon différentes modalités et suivre différentes étapes. Il est par exemple possible de partir d'une répétition chorale, en groupe, pour passer à une répétition en grands sous-groupes et finir par un jeu de rôle qui amène à une production en binômes. Cette succession d'activités permet de parvenir à une prononciation toujours plus correcte des énoncés et, au-delà, à une production orale toujours plus autonome.

Les activités peuvent aussi être présentées indépendamment les unes des autres, selon les besoins didactiques.

2.2

Les activités chorales correspondent à un moment où l'enseignant va demander aux apprenants de répéter le modèle donné tous ensemble.

Cette activité a pour avantage de permettre à chacun de stimuler la boucle audio-phonatoire qui favorise le contrôle de la production. Elle permet aussi de s'exprimer à haute voix sans se sentir jugé par les autres.

A cette étape, l'enseignant peut vérifier la qualité de la production de certaines personnes en particulier. Il peut insister sur le rythme et l'intonation. Il lui arrive aussi de percevoir que la production de certaines caractéristiques est mal réalisée, comme pour les voyelles nasales, par exemple.

S'il est face à un public homogène, il peut alors proposer un modèle optimisé destiné à faciliter le processus de perception/ discrimination de certains sons difficiles à réaliser ou de certains éléments prosodiques.

En général toutefois, rares sont les grands groupes offrant des erreurs phonologiques identiques. Il est donc préférable de demander à une personne en particulier de répéter le modèle. La correction individualisée qui en découle permet à la classe entière de répéter le modèle en le subvocalisant, comme cela se produit dans les petits groupes.

Lors des répétitions individuelles, il est recommandé d'interagir en premier avec une personne qui montre plus d'assurance, de manière à donner du courage aux plus timides. Quelques personnes

MOOC PEPF (Pratiques de l'enseignement de la prononciation en FLE)

choisies au hasard pourront alors faire l'objet de cette même répétition. L'activité se poursuit très simplement par la répétition chorale de l'énoncé suivant qui peut donner lieu à la correction individualisée de quelques apprenants, ainsi de suite.

Les avantages d'interroger quelques personnes au hasard sont :

- de stimuler l'attention car personne ne sait qui sera l'apprenant suivant interrogé;
- de permettre de maintenir l'activité assez vivante puisque l'enseignant ne reste pas pendant un temps infini sur chaque énoncé;
- de ne pas lasser en étant rébarbatif et de ne pas fatiguer l'écoute en insistant sur la même répétition trop longtemps.

2.3.1

La répétition en sous-groupes peut-être considérée comme une étape successive par rapport à la répétition chorale et individualisée. Il s'agit alors de diviser le groupe classe en groupes plus restreints, sur la base par exemple du nombre d'acteurs présents dans un dialogue. Ainsi, l'enseignant peut proposer à une partie de la classe de jouer le rôle d'un personnage du dialogue tandis que l'autre jouera l'autre rôle. Un support iconographique sous la forme d'une vignette ou de BD [je peux proposer mon matériel pour illustrer] pourra faciliter la mémorisation afin que l'attention soit davantage portée sur les énoncés perçus.

Cette proposition a pour avantage de dynamiser la classe par un changement de modalité d'interaction. Elle permet aussi aux enseignants de percevoir et d'analyser plus facilement les productions, et donc les erreurs.

2.3.2

La répétition en sous-groupes peut aussi être utilisée comme une activité en soi, indépendamment de la répétition chorale, par exemple pour mieux faire percevoir la différence entre le féminin et le masculin des adjectifs.

MOOC PEPF (Pratiques de l'enseignement de la prononciation en FLE)

Si l'erreur produite est par exemple l'ajout du phonème consonantique "n" au masculin, les apprenants pourront être divisés selon leur genre. Il s'agira alors de proposer aux garçons la répétition de "je suis italien" en tronquant la syllabe ouverte finale, tandis que celle de l'énoncé "je suis italienne" sera proposée en allongeant la syllabe fermée finale.

Vice versa, il suffira de changer de personne pour sensibiliser à la production de la finale de l'autre adjectif. Ainsi les garçons répondront: "elles sont italiennes" à la question: "quelle est la nationalité des filles?" et les filles pourront indiquer des garçons qu'" Ils sont italiens".

Cette activité pourra donner lieu à un jeu où l'enseignant propose dans le désordre des énoncés au féminin et au masculin. La règle du jeu sera alors que les étudiants ne répètent que les énoncés qui les concernent. Ainsi, les garçons répèteront les énoncés "je suis italien", "nous sommes italiens" ou "elles sont italiennes", tandis que les voix féminines donneront à entendre "je suis italienne", "nous sommes italiennes" ou "ils sont italiens".

Ce jeu a l'avantage d'obliger à faire un effort de perception. Il contraint à être attentif aux indices phonétiques utiles pour la compréhension orale.

2.4

Les activités d'acquisition du dialogue peuvent déboucher sur un temps de jeu de rôle simulé. Il est alors demandé de reproduire le dialogue de la manière la plus authentique possible avec son voisin ou avec l'apprenant situé devant ou derrière. Cette proposition a pour avantage :

- de libérer la parole en offrant un temps où les apprenants peuvent imiter un modèle qu'ils connaissent déjà, ce qui les rassure quant au contenu et à la forme;
- Elle permet aussi aux apprenants de se sentir libres de leur production orale, loin des jugements de la part des autres apprenants, occupés à s'entraîner de leur côté;
- Elle a aussi pour avantage d'offrir un moment privilégié à l'enseignant qui peut ainsi proposer à certains binômes une correction ponctuelle plus efficace, loin des oreilles "stressantes ou angoissantes" des autres membres du groupe classe;

Une fois cette activité effectuée, les apprenants peuvent être invités à transformer le dialogue en l'adaptant à leur situation, ou bien en ré exploitant des expressions, comme par exemple celles qui auront été étudiées par ailleurs en cours.

3.1

Nous savons que le rapport phonie/graphie du français est complexe et que sa structure rythmique et intonative est très spécifique. C'est pourquoi il est recommandé de privilégier l'acquisition de l'oral de la langue avant d'aborder l'écrit. N'oublions pas que la lecture en amont interfère dans la perception phonologique et supra-segmentale, car bon nombre d'apprenants transfèrent les habitudes de lecture de leur langue maternelle en langue étrangère. Ils effectuent ainsi plus ou moins consciemment une interprétation grapho-phonologique erronée. Or, il est important que les apprenants développent tous une sensibilité à l'écoute, à la discrimination.

Il est possible de travailler l'oral et d'intégrer le travail phonétique à la progression linguistique du cours tout en suivant la progression linguistique du CECR, en se basant par exemple sur les dialogues des manuels de langue choisis par les enseignants.

Les dialogues du cours seront alors abordés par un travail à l'oral, sans permettre aux apprenants de lire les dialogues au préalable. Les questions de compréhension qui sont écrites dans les manuels pourront alors être formulées à l'oral par l'enseignant, sans même faire ouvrir le manuel. Le support iconographique peut être projeté au tableau ou compensé par une gestualité iconographique de l'enseignant.

L'activité de répétition pourra alors être proposée comme support aux questions plus détaillées sur le texte, favorisant ainsi la compréhension, ainsi que l'automatisation des variations morpho-syntaxiques.

MOOC PEPF (Pratiques de l'enseignement de la prononciation en FLE)

Dans un second temps, le passage à l'écrit sera organisé suivant des activités spécifiques prioritairement basées sur la reconnaissance des dialogues et textes dont la prononciation aura été correctement intégrée.

3.2

D'autres activités de répétition peuvent avoir lieu à différents moments d'un cours, de manière plus ou moins ponctuelle et spontanée, en réponse aux erreurs produites par les apprenants.

Avec la leçon zéro, les apprenants sont sensibilisés au fait que l'enseignant peut leur demander à n'importe quel moment de répéter certaines phrases, en groupes ou de manière individuelle, lorsqu'il est nécessaire de mieux faire percevoir un trait caractéristique sous-estimé.

Bien évidemment, l'enseignant doit évaluer le meilleur moment pour intervenir. Tout comme la mère peut corriger la production de son enfant en lui proposant la formule correcte juste après l'erreur, à la volée, ou choisir de lui faire produire/répéter le bon modèle dans un second temps.

La répétition de la bonne formulation nourrit la boucle audio-phonatoire et facilite l'intégration du bon modèle dans la mémoire à long terme.

L'activité de répétition ressemble alors à la correction ponctuelle que l'on peut entendre lorsqu'une mère corrige son enfant. Non seulement la répétition va être chorale si l'enseignant veut dédier un moment de son cours au travail phonétique, mais elle sera aussi ponctuelle, suivant le modèle de correction que nous connaissons entre la mère à son enfant quand il fait une erreur, comme pour les liaisons:

- Oh! un Zâne!
- Tu as vu un Nâne?
- Oui! un Nâne, Oh et là! Deux Nânes!
- Là, ce sont deux Zânes
- Ben oui, deux Zânes!

3.3

L'enseignant peut estimer que l'erreur produite pourrait s'avérer gênante pour plusieurs apprenants et donc qu'elle mérite un approfondissement. Il peut alors choisir d'élargir la proposition d'activité de répétition à la classe ou bien décider d'impliquer un autre apprenant pour vérifier que la correction ait été bien comprise.

Si l'enseignant juge que l'erreur est accidentelle ou peu grave, il peut décider de ne pas s'y attarder.

Si le moment semble mal choisi pour une correction, l'enseignant peut choisir de revenir plus tard sur la question, dans un moment plus propice. Autrement dit, lorsqu'un apprenant est impliqué dans une production orale, un exposé par exemple, dont l'objectif d'apprentissage n'est pas directement phonétique, l'enseignant peut noter les erreurs phonologiques ou des aspects suprasegmentaux à revoir, de la même manière qu'il prend des notes sur les éléments morpho-syntaxiques à corriger.

A la fin de l'activité de présentation orale de l'apprenant, la phase de correction ne sera alors pas seulement dédiée à la correction des éléments linguistiques, mais aussi à celle de la phonétique.

Étant donné que l'erreur phonétique aura été oubliée, il s'agira de proposer à l'apprenant de répéter directement le modèle phonétique correct. Si la répétition est correcte, l'enseignant n'aura pas besoin de s'y attarder. Si au contraire, l'erreur réapparaît l'enseignant pourra proposer le modèle optimal de correction à l'apprenant et, si besoin est, impliquer dans cette activité d'autres apprenants ou le groupe classe.