

Correction de la prononciation de la voyelle [œ] en français selon la méthode verbo-tonale – proposition d'activités pour les apprenants et les enseignants polonais dans l'éducation précoce

Correction of the pronunciation of the vowel [œ] in French in accordance with the verbal-tonal method - a proposal for classes for Polish students and teachers in early childhood education
Korekta wymowy samogłoski [œ] w języku francuskim zgodnie z metodą werbo-tonalną
– propozycja zajęć dla polskich uczniów i nauczycieli w edukacji początkowej

BOZENA BILLEREY

Institut Catholique de Toulouse, France

BARBARA BOROWSKA

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Polska

RÉSUMÉ

L'apprentissage d'une langue étrangère comprend plusieurs aspects. Afin de comprendre les natifs, il est nécessaire de bien percevoir les sonorités de la langue étudiée pour pouvoir ensuite les reproduire. Cette perception subit, entre autres, l'influence du crible phonologique de la langue maternelle. La mauvaise prononciation des langues étrangères résulte d'une mauvaise interprétation perceptive. Afin de corriger la prononciation, nous pouvons utiliser la méthode verbo-tonale en classe de français langue étrangère. Nous proposons ici un exemple d'activité de correction de la prononciation de la voyelle [œ] selon cette méthode à destination des apprenants polonais et des enseignants polonais dans l'éducation précoce.

Mots clés: erreurs de prononciation, crible phonologique, correction de la prononciation, méthode verbo-tonale.

ABSTRACT

Learning a foreign language includes several aspects. In order to understand natives, it is necessary to perceive the sounds of the language studied in order to be able to reproduce them. This perception suffers, among other things, the influence of the phonological screen of the mother tongue. The wrong pronunciation of foreign languages results from a perceptual misinterpretation. In order to correct the pronunciation, we can use the verbo-tonal method in French as a foreign language class. We propose an example of pronunciation activity of the vowel [œ] according to this method for Polish learners and teachers in early childhood education.

Key words: Pronunciation errors, phonological target, correction of pronunciation, verbo-tonal method.

STRESZCZENIE

Nauka języka obcego obejmuje kilka aspektów. Żeby zrozumieć mowę obcokrajowca, konieczne jest dobre postrzeganie dźwięków badanego języka, co umożliwia ich poprawne odtworzenie. Rzutuje to m.in. na wpływ ekranu fonologicznego języka ojczystego. Zła wymowa języków obcych wynika z błędnej interpretacji percepcyjnej. Aby poprawić wymowę, możemy użyć metody werbo-tonalnej, np. stosując ją w klasie dwujęzycznej z językiem francuskim jako obcym. Autorki niniejszego rozdziału proponują przykłady aktywności wymowy samogłoski [œ] według wspomnianej metody z myślą o polskich uczniach i nauczycielach edukacji wczesnoszkolnej.

Słowa kluczowe: błędy wymowy, ekran fonologiczny, korekcja wymowy, metoda werbo-tonalna.

3.1. Introduction

Les apprenants de langues étrangères découvrent de nouvelles sonorités lorsqu'ils sont en contact avec les langues étudiées. Ils perçoivent ces sonorités à travers celles de leurs langues maternelles (appelé crible phonologique : un ensemble des phonèmes constituant le système phonologique de la langue) ce qui provoque des problèmes de prononciation. En effet, ces fautes de prononciation sont causées par un genre de surdité phonologique à cause de l'influence par la langue maternelle (Iverson *et al*, 2003).

En classe de langue étrangère, l'enseignant doit aider les apprenants à mieux percevoir et reproduire les sonorités qui posent problème en proposant des activités qui permettent de rééduquer l'oreille de l'apprenant, en fonction des erreurs produites. La méthode verbo-tonale (Guberina, 1961) propose des procédés de correction de la prononciation qui permettent de restructurer l'audition des apprenants étrangers en recherchant les conditions optimales : la communication en langue étrangère s'effectue par les structures situationnelles, intonatives, corporelles qui enrichissent le sens et permettent un meilleur apprentissage de la langue étrangère (Guberina, 2003).

Nous proposons ici d'utiliser les procédés de la méthode verbo-tonale afin de construire des activités pédagogiques à utiliser en classe de FLE à destination des apprenants polonais. Nous prenons comme exemple la correction de la voyelle [œ] ce qui nous permettra de montrer un exemple

de construction d'un outil pédagogique qui favorise la perception des phonèmes français qui posent souvent problème aux apprenants polonais.

3.2. Méthode de correction de la prononciation efficace

Afin d'acquérir une bonne prononciation, nous avons besoin d'une méthode de correction qui soit efficace. Dans les années 70, a été proposée une méthode de correction de la prononciation appelée verbo-tonale. Elle a été conçue par P.Guberina, Directeur de l'Institut de Phonétique de l'Université de Zagreb et elle fait partie intégrale de la méthodologie SGAV (Structuro-Globale-Audio-Visuelle). Elle s'adresse tout particulièrement à des étudiants débutants complets, adolescents ou adultes ayant une bonne connaissance de leur langue maternelle.

Selon les concepteurs de la méthode verbo-tonale, l'apparition des erreurs de prononciation des sons étrangers est causée non seulement par le crible phonologique de la langue maternelle, mais également d'autres cribles situés à des niveaux différents. Il s'agit de six cribles s'organisant en une spirale puisqu'ils sont interdépendants : le crible phonologique, le crible rythmico-mélodique, kinésique, proxémique, stylistique et dialectique.

Le premier linguiste qui a découvert le problème de la fausse appréciation des phonèmes et de la prosodie d'une langue étrangère était Polivanov. En effet, ce chercheur était le premier à proposer en 1931 le concept de l'existence de deux cribles de la langue maternelle : phonologique et prosodique, à travers lesquels nous percevons d'autres langues lors de leur apprentissage. Troubetzkoy (1986 : 54) développe également cette notion du crible phonologique en expliquant que chacun s'approprie, dès l'enfance, inconsciemment et automatiquement les sons de la langue maternelle.

La perception est un phénomène qui consiste à capter le modèle sonore d'une manière globale, en synthétisant plusieurs éléments faisant partie de ces six cribles.

Les concepteurs de la méthode postulent que nos fautes de prononciation sont imputables à une perception défectueuse car dictée par nos ha-

bitudes linguistiques. L'apprenant d'une langue étrangère est donc considéré comme une sorte de sourd dont il faut rééduquer l'oreille (d'ailleurs, à l'origine, la MVT était destinée à la rééducation des personnes souffrant de surdité pathologique). Pour mener à bien cette rééducation, le professeur agit sur le modèle en fonction de la faute de l'élève.

La méthode verbo-tonale propose des procédés de correction de la prononciation qui permettent de restructurer l'audition des apprenants étrangers en recherchant les conditions optimales dans lesquelles ils ne pourront pas confondre un son avec un autre. Les procédés permettent aux apprenants étrangers à affiner leur perception pour pouvoir percevoir de mieux en mieux les sons de la langue cible et par la suite mieux les reproduire.

La correction ne porte jamais sur un son présenté de façon isolée (on ne parle pas avec des sons isolés) ; celui-ci est toujours inclus dans un énoncé global (généralement de courtes phrases extraites de dialogues) dont il convient de respecter au mieux la structure prosodique (Billières, 2001).

3.3. Proposition d'activités pédagogiques : exemple de la correction de la voyelle [œ]

La prise de conscience de l'importance de la phonétique dans l'apprentissage d'une langue par le professeur et ses élèves amène les deux parties à considérer l'entraînement audio-phonatoire comme indispensable au progrès et donc à y consacrer du temps.

Nous proposons ici de prendre en compte les difficultés des apprenants polonais qui apprennent le français comme langue étrangère. Nous choisissons de travailler sur la perception d'une des voyelles françaises qui n'existe pas en polonais, à savoir la voyelle [œ].

Nous nous servons ici des résultats des tests de perception et de production des voyelles et des consonnes françaises que nous avons réalisés en Pologne (Billerey, 2004). Les tests ont été destinés aux étudiants polonais adultes qui apprennent le français dans trois établissements universitaires : la Polytechnique Silésienne (14 étudiants), le Collège de

Formation des Professeurs de français (22 étudiants) et l'École Privée des Langues Etrangères (14 étudiants).

Dans le premier test, les étudiants devaient écouter et répéter un dialogue enregistré en vidéo et audio, faisant partie de la méthode de Français Langue Etrangère pour débutants, intitulée « Reflets » (Capelle, Gidon, 1999).

Dans le deuxième test, nous avons demandé aux étudiants de s'exprimer librement en français sous forme d'une argumentation (présentation d'un point de vue) ou d'un jeu de rôle.

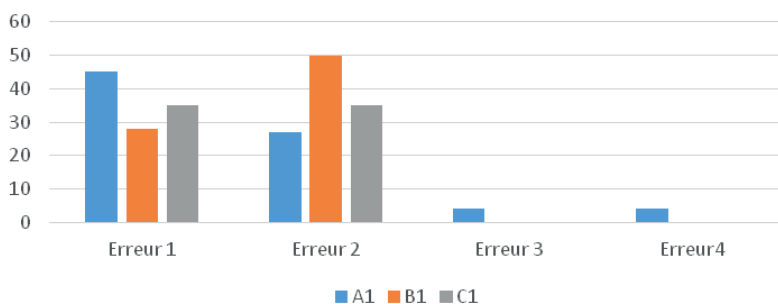
Les objectifs de ces deux premiers tests étaient :

- d'évaluer l'influence du crible phonologique de la langue maternelle chez chacun des sujets testés, dans la perception des phonèmes du français ;
- de dresser une liste des fautes les plus fréquentes apparaissant chez les Polonais qui apprennent le français aux niveaux élémentaire (A2), moyen (B1) et avancé (C1) et de donner des diagnostics pour chaque faute.

Nous présentons les résultats de ces tests sous forme de graphique, dans lequel nous retrouvons 4 erreurs constatées chez les apprenants polonais qui apprenaient le français comme langue étrangère (Billerey, 2004 : 330, 331) :

- Erreur 1 : la voyelle [œ] est confondue avec la voyelle [e]
- Erreur 2 : la voyelle [œ] est confondue avec la voyelle [ɛ]
- Erreur 3 : la voyelle [œ] est confondue avec la voyelle [o]
- Erreur 4 : la voyelle [œ] est confondue avec la voyelle [i]

Résultats tests perceptifs
de la voyelle [œ]



Comme l'indique le graphique :

- La faute la plus fréquente chez les apprenants polonais est la confusion de la voyelle [œ] avec la voyelle [ɛ] : 50% des apprenants du niveau B1, 35% du niveau C1 et 27% du niveau A1.
- La deuxième faute la plus fréquente est la confusion de la voyelle [œ] avec la voyelle [e] : 45% des apprenants du niveau A1, 35% du niveau C1 et 28% du niveau B1.
- Les fautes les moins fréquentes sont celles où les apprenants confondent la voyelle [œ] avec la voyelle [i] et [o] : seulement 4% des apprenants du niveau A1 ont réalisé cette erreur. Aucun apprenant du niveau B1 et C1 ont été concernés par cette confusion.

Nous proposons ici quelques activités dont l'objectif est de présenter des dialogues et des exercices dans lesquels la voyelle [œ] qui pose problème aux apprenants polonais, est placée dans les conditions optimales au niveau perceptif.

Ces activités pourront éventuellement aider les enseignants dans la correction de la prononciation mais elles ne peuvent pas constituer le seul support didactique. La correction phonétique doit s'intégrer dans un cours de langue, dans une pratique globalisante de la communication orale. La voyelle [œ] est intégrée dans une structure prosodique, un comportement kinésique et proxémique, un schéma affectif de la langue étudiée. Les activités que nous proposons peuvent tout simplement dépanner les professeurs et les préparer à réagir rapidement lorsqu'ils doivent corriger la mauvaise prononciation d'un étudiant.

Afin d'élaborer les dialogues et les exercices, nous avons décidé de proposer des thèmes avec du vocabulaire concret de la vie quotidienne. Ces thèmes sont souvent abordés dans les méthodes d'enseignement de Français Langue Etrangère du niveau A1 ou A2. Il s'agit d'un français simple, destiné aux étudiants d'un niveau faux-débutant et élémentaire.

Les dialogues sont autonomes, ils peuvent être abordés dans un ordre différent de celui proposé. Afin de choisir les thèmes et le lexique, nous nous sommes inspirés du livre « Vocabulaire progressif du français » (Niveaux débutant et intermédiaire) de Claire Leroy-Miquel et Anne Gollot-Lété (CLE International, 3^{ème} édition, 2018).

Afin de réaliser ce travail, nous avons sélectionné les mots possédant la voyelle [œ].

Ensuite, nous avons imaginé des dialogues en utilisant les mots choisis. Ces mots ont été placés dans des contextes favorables à la perception de la voyelle [œ]. Elle a été placée dans l'un des deux types de contextes :

- contexte prosodique : soit dans un creux soit dans un sommet intonatif, afin de favoriser soit le caractère tendu, relâché ou clair ou sombre d'un son ;
- contexte consonantique ou vocalique favorisant également le caractère tendu ou relâché et clair ou sombre du son à problème.

L'exploitation de ces dialogues peut être variée. Les enseignants ont plusieurs possibilités :

- faire reproduire tout simplement les dialogues ;
- faire jouer les dialogues en les apprenant par cœur et en respectant la prosodie. Il est nécessaire d'insérer la mimo-gestuelle adaptée et d'occuper l'espace ;
- faire préparer un jeu de rôles sur le même sujet.

Après les dialogues, nous proposons des exercices simples dans lesquels, encore une fois, la voyelle [œ] qui pose problème est placée dans des contextes favorables à sa perception. Dans les dialogues, nous avons choisi de placer la voyelle dans l'un des deux contextes cités plus haut alors que dans les exercices, la voyelle est placée dans les deux contextes en même temps. Les conditions de perception et de reproduction sont donc optimales.

Dans ces exercices, nous proposons des phrases courtes et simples et les apprenants doivent tout simplement les transformer, par exemple : transformer des phrases interrogatives en phrases affirmatives ou l'inverse, transformer les phrases affirmatives en phrases exclamatives exprimant la surprise, l'étonnement, etc. Cela permet de situer les mots contenant les sons difficiles en creux ou en sommet intonatif.

De plus, pour certains sons, nous présentons quelques activités de créativité. Il s'agit d'utiliser des mots que nous proposons (dans ces mots, la voyelle [œ] est placée dans un contexte consonantique ou vocalique favorable) dans une situation particulière. Les étudiants peuvent :

- imaginer une histoire policière ;
- imaginer un poème et le réciter avec des sentiments variées : de la colère, de la joie ou de la tristesse ;
- imaginer le portrait d'un(e) ami ;

- raconter un récit ;
- faire un jeu de devinette, etc.

Nous présentons ici les activités pédagogiques qui aident la correction de la voyelle [œ] qui pose problème aux apprenants polonais. Nous notons ici les erreurs de perception et de production les plus classiques rencontrés en classe de FLE suite aux tests présentés plus haut : [œ] confondu avec [ɛ] ou [e] ou [o] ou [i].

Pour chaque type d'erreur, nous notons quel est le diagnostic posé, quel est l'objectif de la correction et pour finir, quels sont les procédés à utiliser afin de corriger la prononciation de cette voyelle, le tout selon les principes de la méthode verbo-tonale.

ERREUR 1 – *confusion de [œ] avec [ɛ]*

Diagnostic : surestimation du caractère clair de la voyelle.

Objectif : favoriser l'assombrissement de la voyelle.

Procédés :

- placer en creux intonatif (début de courbe montante ou fin de courbe descendante) ;
- prononciation nuancée – s'écarter de l'erreur et tendre vers une voyelle plus sombre [ɔ] ;
- déformer la mélodie en allant vers les fréquences graves ;
- accompagner des consonnes assombrissantes [f, v, p, b, m] ;
- adopter l'attitude corporelle suivante : relâchement corporel global, affaissement du buste, fléchissement des membres inférieurs.

ERREUR 2 – *confusion de [œ] avec [i]*

Diagnostic : la voyelle est trop claire et trop tendue.

Objectif : favoriser le caractère sombre et relâché de la voyelle.

Il s'agit encore une fois ici d'une erreur qui peut s'avérer difficile à corriger parce qu'elle est située sur deux axes : l'axe clair-sombre et

l'axe de la tension. Les enseignants devraient donc favoriser le caractère sombre et le caractère relâché de la voyelle. En ce qui concerne les procédés de correction, le contexte prosodique à exploiter est le même pour les deux cas, c'est-à-dire que pour assombrir et relâcher la voyelle il faut la placer en creux intonatif. Toutefois, l'entourage consonantique est différent. Par conséquent, nous proposons aux enseignants de faire un choix : exploiter les procédés soit pour assombrir soit pour tendre la voyelle. Les professeurs pourront les choisir en fonction des étudiants, certains seront sensibles à ceux qui concernent l'assombrissement et d'autres le relâchement de la voyelle.

Procédés :

Pour assombrir la voyelle :

- placer en creux intonatif (début de courbe montante ou fin de courbe descendante) ;
- prononciation nuancée – s'écarter de l'erreur et tendre vers une voyelle plus sombre [ɔ] ;
- déformer la mélodie en allant vers les fréquences graves ;
- accompagner des consonnes assombrissantes [f, v, p, b, m] ;
- adopter l'attitude corporelle suivante : relâchement corporel global, affaissement du buste, fléchissement des membres inférieurs.

Pour relâcher la voyelle

- placer la voyelle en creux intonatif ;
- faire suivre la voyelle d'une consonne occlusive sourde [p, t, k] ;
- s'avachir et faire un geste relâché et descendant ;
- parler lentement.

ERREUR 3 – *confusion de [œ] avec [e]*

Diagnostic : il s'agit d'une voyelle qui est perçue en même temps trop claire et trop tendue.

Objectif : favoriser le caractère sombre et relâché de la voyelle

Il s'agit encore une fois ici d'une erreur qui peut s'avérer difficile à corriger parce qu'elle est située sur deux axes : l'axe clair-sombre et l'axe de la tension. Les enseignants devraient donc favoriser le caractère

sombre et le caractère relâché de la voyelle. En ce qui concerne les procédés de correction, le contexte prosodique à exploiter est le même pour les deux cas, c'est-à-dire que pour assombrir et relâcher la voyelle il faut la placer en creux intonatif. Toutefois, l'entourage consonantique est différent. Par conséquent, nous proposons aux enseignants de faire un choix : exploiter les procédés soit pour assombrir soit pour tendre la voyelle. Les professeurs pourront les choisir en fonction des étudiants, certains seront sensibles à ceux qui concernent l'assombrissement et d'autres le relâchement de la voyelle.

Procédés :

Pour assombrir la voyelle :

- placer en creux intonatif (début de courbe montante ou fin de courbe descendante) ;
- prononciation nuancée – s'écarter de l'erreur et tendre vers une voyelle plus sombre [ɔ];
- déformer la mélodie en allant vers les fréquences graves ;
- accompagner des consonnes assombrissantes [f, v, p, b, m] ;
- adopter l'attitude corporelle suivante : relâchement corporel global, affaissement du buste, fléchissement des membres inférieurs.

Pour relâcher la voyelle :

- prononciation nuancée – tendre vers un son plus relâché [ɔ];
- placer la voyelle en creux intonatif ;
- faire suivre la voyelle d'une consonne occlusive sourde [p, t, k];
- s'avachir et faire un geste relâché et descendant ;
- parler lentement.


Pour les trois fautes ci-dessus (1. [œ]→[ɛ], 2.[œ]→[i], 3.[œ]→[e]), il s'agit de favoriser le caractère sombre de la voyelle [œ] et pour les deux dernières fautes, il est nécessaire d'ajouter les procédés concernant le relâchement de la voyelle.

Nous avons décidé de concevoir les mêmes activités pour les trois fautes car dans les trois cas, nous devons placer la voyelle à problème en creux intonatif et l'accompagner des consonnes assombrissantes [f, v, p, b, m] pour l'assombrir et des consonnes occlusives sourdes [p, t, k] pour la relâcher.


Exercice 1 – Travail sur le dialogue

Dans le dialogue, la voyelle [œ] a été placée en creux intonatif afin de favoriser l'assombrissement de la voyelle :



Je voudrais être institut**eur**.



Parce que j'aime beaucoup un profes**seur** de mon école.



C'est une personne talentu**euse** et séri**euse**.


Il travaille avec beaucoup de dou**ceur**.



Mais je voudrais aussi être agricu**lteur** et plus particulièrement él**ève** de moutons.


Ah, c'est une idée merveil**leuse**.


Oui, mais je pourrais devenir coiff**eur** ou bien act**eur**, vend**eur**


ou encore ingéni**eur**.


Kinésithér**apeute**, serv**eur** ou direc**teur** financier.


C'est vrai surtout que je peux devenir chô**meur** à la fin !

De plus, nous avons accompagné la voyelle [œ] :

- des consonnes assombrissantes [f, v, p, b, m] :

Eleveur – [elevœR]

Coiffeur – [kwafœR]

Kinésithérapeute – [kineziterapœt]

Serveur – [sɛRvœR]

Chômeur – [ʃœmœR]

- des consonnes occlusives sourdes [p, t, k] :

Kinésithérapeute – [kineziterapœt]

Instituteur – [ɛ̃stitytœR]

Agriculteur – [agRikyltœR]

Acteur – [aktœR]

Directeur – [diRɛktœR]

Proposition de dialogue intitulé « Métiers »

- Mon cher fils, qu'est-ce que tu feras quand tu seras grand ?
- Je ne sais pas encore. Il y a beaucoup de métiers intéressants !
- Lesquels ?
- Je voudrais être instituteur.
- Pourquoi ?
- Parce que j'aime beaucoup un professeur de mon école. C'est une personne talentueuse et sérieuse. Il travaille avec beaucoup de douceur.
- C'est bien.
- Mais je voudrais aussi être agriculteur et plus particulièrement éleveur de moutons.
- Ah, c'est une idée merveilleuse.
- Oui, mais je pourrais devenir coiffeur ou bien acteur, vendeur ou encore ingénieur.
- Oh là là ! Tout ça ?
- Mais ce n'est pas fini.
- Ah bon, quels métiers te plaisent encore ?
- Kinésithérapeute, serveur ou directeur financier.
- Je ne sais pas comment tu vas choisir.
- C'est vrai surtout que je peux devenir chômeur à la fin !

Exercice 2 – questions / réponses

Il s'agit ici de répondre aux questions en adoptant une courbe intonative descendante afin de placer la voyelle [œ] en creux intonatif. De plus, elle sera accompagnée des consonnes assombrissantes [f, v, p, b, m] :

- a. Tu es de mauvaise humeur ?
Oui, je suis de mauvaise humeur.
Non, je suis de bonne humeur.
- b. Tu veux un peu de beurre ?
Non, je ne veux pas de beurre.
Oui, je veux un peu de beurre.
- c. Tu as peur ?
Oui, j'ai peur.
Non, je n'ai pas peur.
- d. Elle est veuve ?
Oui, elle est veuve.
Non, elle n'est pas veuve.
- e. Tu es allé chez le coiffeur ?
Oui, je suis allé chez le coiffeur.
Non, je ne suis pas allé chez le coiffeur.
- f. C'est une chanteuse fameuse ?
Oui, c'est une chanteuse fameuse.
Non ce n'est pas une chanteuse fameuse.
- g. Tu aimes la viande de bœuf ?
Oui, j'aime la viande de bœuf.
Non, je n'aime pas la viande de bœuf.
- h. Je peux te demander une faveur ?
Oui, tu peux me demander une faveur.
Non, tu ne peux me demander de faveur.

Exercice 3 – questions / réponses

Il s'agit ici de répondre aux questions en adoptant une courbe intonative descendante afin de placer la voyelle [œ] en creux intonatif. De plus, elle sera accompagnée des consonnes occlusives sourdes [p, t, k] :

- a. Tu es un bon spectateur ?
Oui, je suis un bon spectateur.
Non, je ne suis pas un bon spectateur.
- b. Son initiative est honteuse ?
Oui, son initiative est honteuse.
Non, son initiative n'est pas honteuse.
- c. Pierre a des problèmes de cœur ?
Oui, Pierre a des problèmes de cœur.
Non, il n'a pas de problèmes de cœur.
- d. Il n'est pas un peu moqueur ?
Oui, il est un peu moqueur.
Non, il n'est pas moqueur.
- e. Il est déjà cinq heures ?
Oui, il est déjà cinq heures.
Non, il n'est pas encore cinq heures.
- f. Je suis bien à l'accueil ?
Oui, vous êtes bien à l'accueil.
Non, vous n'êtes pas à l'accueil.
- g. Tu as eu peur ?
Oui, j'ai eu peur.
Non, je n'ai pas eu peur.
- h. Ils peuvent ?
Oui, ils peuvent.
Non, ils ne peuvent pas.

Exercice 4 – expression libre

Consigne :

Répondez à une des questions proposées. Utilisez le maximum de noms de professions qui se terminent par la voyelle [œ] :

- Quelles professions rêviez-vous d'exercer quand vous étiez enfant ?
Avez-vous encore maintenant des rêves ?*
- Y a-t-il des professions que vous ne voudriez surtout pas exercer ?
Lesquelles ? Pourquoi ?*

ERREUR 4 – confusion de [œ] avec [o]

Diagnostic : il s'agit d'une erreur qui est en même temps trop sombre et trop tendue.

Objectif : favoriser le caractère clair et relâché de la voyelle.

Une fois de plus, les enseignants ont le choix entre les procédés qui favorisent l'éclaircissement de la voyelle ou bien son relâchement. Le choix se portera en fonction de la sensibilité des étudiants et de l'efficacité des procédés.

Procédés :

Pour éclaircir la voyelle

- placer en sommet intonatif (fin de courbe montante ou début de courbe descendante) ;
- prononciation nuancée – tendre (mais pas remplacer) vers un son plus clair [e];
- déformer la mélodie en allant vers les fréquences suraiguës ;
- accompagner des consonnes éclaircissantes [s, z, t, d, n];
- adopter une certaine attitude corporelle : l'étirement du tronc, la raideur des muscles faciaux et l'élongation des épaules.

Pour relâcher la voyelle

- prononciation nuancée – tendre (mais pas remplacer) vers un son plus relâché [ɛ];

- placer la voyelle en creux intonatif ;
- faire suivre la voyelle d'une consonne occlusive sourde [p, t, k];
- s'avachir et faire un geste relâché et descendant ;
- parler lentement.

Exercice 1 – travail sur le dialogue

Afin de favoriser le relâchement de la voyelle [œ], nous pouvons réutiliser le dialogue sur « Les métiers » et l'exercice où la voyelle est placée dans deux contextes favorables :

- en creux intonatif :
- accompagner des consonnes occlusives sourdes.

Par contre pour travailler sur le caractère clair de la voyelle, nous proposons un dialogue et un exercice différents, dans lesquels la voyelle [œ] est placée dans deux contextes favorables :

- en sommet intonatif :



Cette personne est-elle paresseuse ?



A-t-elle beaucoup de douceur ?



Elle est un peu anxieuse ?



Est-elle joyeuse ?



Est-elle chaleureuse ?

→
S'agit-il d'une personne aventure**use** ?

→
S'agit-il d'une personne ambitie**use** ?

→
Parle-t-elle avec beaucoup de froide**ur** ?

→
A-t-elle beaucoup de ronde**urs** ?

→
Est-elle consciencie**use** ?

- accompagnée des consonnes éclaircissantes [s, z, t, d, n] :

pare**use** – [paRəsœz]

dou**eur** – [dusœR]

froid**eur** – [frwadœR]

ronde**urs** – [Rɔ̃dœR]

Proposition Proposition de dialogue intitulé « Devinette »

- Devinez de qui je voudrais vous parler. Pour cela, posez-moi des questions sur cette personne et moi, je vous répondrai par un oui ou par un non.
- D'accord. Cette personne est-elle paresseuse ?
- Non, pas du tout. Au contraire.
- A-t-elle beaucoup de douceur ?
- Oui.
- Elle est un peu anxieuse ?
- Oui, elle est un peu anxieuse.
- Est-elle joyeuse ?
- Très joyeuse.
- Est-elle chaleureuse ?
- Oui, bien sûr.
- C'est Cécile ?
- Non.
- S'agit-il d'une personne aventureuse ?
- Pas trop.
- Est-elle amoureuse en ce moment ?
- Malheureusement non.
- C'est Pauline ?
- Non.
- S'agit-il d'une personne ambitieuse ?
- Oui.
- Parle-t-elle avec beaucoup de froideur ?
- Non, pas du tout.
- A-t-elle beaucoup de rondeurs ?
- Non, elle est plutôt mince.
- Est-elle consciencieuse ?
- Oui.
- Je suis sûr qu'il s'agit de Dominique !
- Oui, bravo ! C'est elle.

Exercice 2 – questions / réponses

Dans cet exercice, il s'agit de transformer les phrases affirmatives en phrases interrogatives en adoptant une courbe montante. La voyelle à problèmes sera donc placée en sommet intonatif. De plus, nous l'accompagnons des consonnes éclaircissantes [s, z, t, d, n].

- a. J'ai une sœur.
Tu as une sœur ?

- a. Je suis toute seule.
Tu es seule ?

- b. Il est inspecteur.
Il est inspecteur ?

- c. J'ai vu le nouvel acteur.
Tu as vu le nouvel acteur ?

- d. Je vais tout préparer sans eux.
Tu vas tout préparer sans eux ?

- e. Elle a beaucoup de rondeurs.
Ah bon, elle a beaucoup de rondeurs ?

- f. C'est un homme d'honneur.
C'est un homme d'honneur ?

- g. Ces paroles ont offensé sa pudeur.
Ces paroles ont offensé sa pudeur ?

- h. Il a eu le bonheur.
Il a eu le bonheur ?

Exercice 3 – expression libre

Consigne :

Faites le portrait de votre grand-mère ou bien de votre mère ou encore d'une autre femme de votre famille. Vous pouvez également choisir un personnage célèbre. Utilisez des adjectifs au féminin qui se terminent par [œ].

L'utilisation d'un seul procédé de correction phonétique ne garantit pas toujours une reproduction parfaite, l'enseignant peut alors recourir à d'autres moyens de correction en cumulant plusieurs procédés pour corriger la même faute. Nous avons présenté tous les procédés de correction sous forme de liste pour la clarté de notre propos. Toutefois, il convient d'insister dans certains cas exceptionnels, par exemple lorsque les fautes sont fortement ancrées après plusieurs années d'apprentissage, ou alors que les fautes n'entrent pas dans le cadre classique (ils concernent plusieurs axes : point d'articulation, aperture, axe clair-sombre, etc), il est absolument nécessaire de remédier par plusieurs moyens.

Nous soulignons aussi que le travail phonétique ne demande pas forcément un moment à part dans le déroulement du cours de langue étrangère. Il doit être inséré dans un travail sur les énoncés des dialogues, il doit donc faire partie des communications presque spontanées.

3.4. Conclusion

Nous avons proposé ici des remédiations aux problèmes de prononciation rencontrés chez les apprenants polonais en FLE sous forme d'activités pédagogiques avec des dialogues, des activités ludiques tout en nous basant sur les principes de la méthode verbo-tonale. L'objectif de ces activités est d'apporter aux enseignants de français langue étrangère un outil pratique qui pourra être utilisé facilement dans leurs classes afin de corriger la prononciation des apprenants polonais

Nous avons choisi des dialogues parce que nous considérons que l'apprentissage d'une langue étrangère doit envisager l'approche de tout le

système de la langue : il doit comprendre un travail sur les phonèmes, la prosodie, le contexte dans lequel on utilise tel ou tel acte de parole, l'intentionnalité, etc. La prosodie sera mieux perçue et reproduite si elle est utilisée dans une situation de communication concrète.

Bibliographie

- Billerey B., Borowska B. (2018). *Comparaison des systèmes phonologiques vocaux du français et du polonais: utilisation en classe de langue étrangère*, « Kalba ir Kontekstai » Moslo darbai 2018, m. VIII (1) tomas, Lithuanian University of Educational Sciences, Vilnius, ss. 259-268.
- Billerey, B. (2004). *La perception des phonèmes français chez les apprenants polonais. Elaboration d'un outil pédagogique en FLE dans l'optique verbo-tonale de correction phonétique*, thèse de doctorat, Université de Toulouse Le Mirail.
- Billières, M. (1992-1993). Théorie et pratique du rythme parolier en phonétique corrective, Cahiers du Centre Interdisciplinaire des Sciences du Langage, n°9, Université de Toulouse Le Mirail.
- Guberina, P. (1961). La méthode SGAV et ses implications dans l'enseignement de la phonétique, *Studia Romanica et Anglicana* 11, 3-20.
- Intravaia, P., (2000). *Formation des professeurs de langue en phonétique corrective. Le système verbo-tonal*, Didier Erudition – Paris, Centre International de Phonétique Appliquée Mons.
- Iverson, P., Kuhl, P.K., Akahane-Yamada, R., Diesch, E., Tohkura, Y., Kettermann, A., et al. (2003). A perceptual interference account of acquisition difficulties for non-native phonemes. *Cognition*, 87, B47-B57.
- Renard, R. (2002). *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde, t. 2 «La phonétique verbo-tonale»*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Troubetzkoy, N.S. (1986). *Principes de phonologie*. Paris : Éditions Klincksieck.
- Wong, W., Simard, D. (2001). La saisie, cette grande oubliée ! *AILE*, 14, 59-86.