

La formation phonétique au service de la communication dans la méthode d'enseignement du français *Latitudes*

Dr. Itidal Habib*

(Déposé le 13 / 3 / 2023. Accepté 23 / 5 / 2023)

□ Résumé □

Dans cet article nous tentons d'analyser la méthode d'enseignement du français *Latitudes* notamment le contenu portant sur la prononciation et la formation phonétique. Il s'agit de voir la contribution de ce contenu dans l'enrichissement de la compétence phonétique des apprenants leur permettant d'acquérir des compétences perceptives et productives correctes afin d'avoir une bonne compétence de communication en français. Il s'agit de voir la nature de ces activités et leur rapport avec les motivations des étudiants de la première année de la plupart des facultés à l'université Tichrine pour arriver enfin à des propositions concernant le travail explicite de la prononciation tout en faisant effectuer des activités perceptives et productives ainsi que des tâches interactionnelles.

Mots clés : Enseignement, phonétique, *Latitudes*, activités, prononciation.

Copyright



copyright under a CC BY-NC-SA 04

:Tishreen University journal-Syria, The authors retain the

*Professeur adjoint à l'institut Supérieur des Langues – Section de français – Université Tichrine - Lattaquié- Syrie. itidalitidal418@gmail.com

التدريب الصوتي في منهاج تدريس الفرنسية لاتيتود "Latitudes" وأهميته في التواصل

د. اعتدال حبيب *

(تاريخ الإيداع 13 / 3 / 2023. قبل للنشر في 23 / 5 / 2023)

□ ملخص □

نحاول في هذه المقالة تحليل طريقة تدريس اللغة الفرنسية في منهاج تعليم اللغة الفرنسية "لاتيتود"، ولا سيما المحتوى المتعلق بالنطق والتدريب الصوتي. والهدف من ذلك هو رؤية مساهمة هذا المحتوى في إثراء الكفاءة السمعية للمتعلمين مما يسمح لهم باكتساب المهارات الإدراكية والنطقية الصحيحة من أجل الحصول على مهارة تواصل جيدة باللغة الفرنسية. لتحقيق هذا الهدف قمنا بتحليل هذه الأنشطة ورؤية طبيعتها وعلاقتها بدوافع طلاب السنة الأولى الدارسين في العديد من كليات جامعة تشرين للتوصل أخيراً إلى مقترحات تتعلق بالتأثير المهم للفظ السليم أثناء القيام بالأداء الإدراكي والأنشطة النطقية وكذلك المهام التفاعلية.

الكلمات المفتاحية : التدريس، الصوتيات، "لاتيتود"، الأنشطة، اللفظ.

حقوق النشر : مجلة جامعة تشرين- سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص



CC BY-NC-SA 04

* استاذ مساعد - قسم اللغة الفرنسية - المعهد العالي للغات - جامعة تشرين - اللاذقية - سورية. itidalitidal418@gmail.com

Introduction

Le cerveau humain est fort performant dans le domaine de l'apprentissage implicite des distinctions phonologiques fines. Selon Hilton (2019) des travaux ont montré une sensibilisation aux traits phonologiques et prosodiques d'une nouvelle langue à la fin de quelques heures, voire quelques minutes de contact, même chez des adultes. La didactique pourrait exploiter cette capacité, en fournissant aux apprenants un entraînement réceptif structuré, permettant au cerveau de s'ajuster à de nouvelles catégories et à de nouveaux contrastes phonologiques et prosodiques.

La majorité de l'entraînement permettant l'acquisition des habitudes articulatoires et prosodiques du français comme langue étrangère, devrait être *réceptive*, avec une insistance particulière sur la réception prosodique. Il est indispensable de profiter des données de la phonétique corrective qui a pour objet de "doter l'apprenant d'une prononciation correcte de la langue cible au moyen d'exercices spécifiques (répétition de mots ou de phrases, reconnaissance de phonèmes, discrimination de sons, etc.)" (Robert, 2002 : 128).

Il s'agit dans cet article de savoir comment, dans *Latitudes*, l'enseignant guide l'apprenant vers la lecture et quel type de problèmes affronte-t-il? Il s'agit dans cette méthode d'aider l'apprenant à prononcer convenablement un son, ou un groupe graphique complexe en lui remplaçant un graphème qu'il connaît davantage. Tout exercice de lecture doit également satisfaire aux intonations exigées par le texte.

Objectifs de l'article

Cet article porte sur l'analyse de la méthode d'enseignement du FLE, à savoir *Latitudes*, surtout la partie consacrée à l'enseignement de la phonétique afin de :

- voir si cette méthode, enseignée dans la plupart des facultés de l'université Tichrine est totalement exploitée lors de sa didactisation dans les classes;
- discerner si les étudiants en tire vraiment profit concernant l'acquisition de la compétence de l'oral;
- Savoir comment travailler, avec *Latitudes*, précisément la prononciation tout en faisant réaliser des activités de compréhension et d'expression.

Méthodologie de travail

Nous ébauchons notre article en première étape, par l'acquisition phonologique du français en exposant différents points de vue sur cette acquisition chez l'enfant et l'adulte. Nous signalons ensuite les caractéristiques de l'énoncé oral et parlons de la répétition comme facteur important au service de l'acquisition de la prononciation. Nous entamons l'ensemble pédagogique *Latitudes*, objet de l'analyse dans cet article en deuxième étape : sa structure générale, notamment l'enseignement phonétique y figurant ; nous tenons à présenter des exemples servant à sensibiliser l'oreille de l'apprenant à une prononciation fine. Nous terminons par la présentation des propositions et des moyens qui favorisent l'autonomie chez l'apprenant lors de son apprentissage en utilisant *Latitudes*.

L'acquisition phonologique du français

Il est connu que la phonologie est le domaine le plus résistant à l'acquisition en classe de langue étant la composante langagière la plus influencée par les expériences individuelles en langue maternelle (Hilton, 2019). Les didacticiens estiment que pour acquérir en milieu scolaire une phonologie proche de celle du « natif », il faut commencer son apprentissage très tôt.

La recherche a démontré qu'un apprenant de langue étrangère perçoit et produit les phonèmes de cette nouvelle langue selon la trame acoustique de sa langue maternelle : les

catégories de la perception phonologique conditionnent automatiquement l'écoute en langue étrangère. Les chercheurs, toujours selon Hilton (2019), ont distingué trois types de sons en langue étrangère : les sons identiques à ceux de la langue maternelle, pouvant donc être traités selon les catégories déjà disponibles sans nécessiter d'apprentissage ; les sons tout à fait nouveaux (absents de sa langue maternelle), qui s'avèrent assez faciles à apprendre avec un entraînement explicite régulier ; et les sons qui sont *proches* des phonèmes de la première langue de l'apprenant. Ceux-ci sont difficiles à apprendre, car ils seront automatiquement perçus et produits selon la catégorie proche qui existe pour la langue maternelle.

Du point de vue cognitif, le cerveau ne peut pas apprendre à traiter des sons qu'il n'entend pas. Ainsi l'apprenant *prononce mal parce qu'il entend mal*; ce principe constitue le point de départ de la méthode verbo-tonale de correction phonétique où la priorité est donnée à la prosodie. De ce fait l'acquisition d'un nouveau système prosodique (intonation, accentuation, tonalités) n'est pas si facile qu'on le pense. Pour Hilton (2019), le modèle phonologique entendu par les apprenants contribue à la construction de leur nouveau réseau phonologique en langue étrangère. Il est donc absolument nécessaire d'acquérir une bonne prononciation en français en commençant par l'acquisition de rythme et des schémas mélodiques.

L'acquisition phonologique chez l'enfant et chez l'adulte

Les grandes capacités dont dispose un jeune enfant pour la perception et la reproduction de phonèmes et de schémas intonatifs d'une langue, s'amenuisent très rapidement avec l'âge. C'est en effet sa langue maternelle qui conditionne très vite son oreille : il commence à percevoir les phonèmes en fonction des structures phonologiques de celle-ci. Il est alors connu qu'un « *crible phonologique* » nous empêche de percevoir correctement les sons de la langue étrangère apprise.

O'Neil (1993) parle de l'inaptitude de presque tout le monde, une fois passée la barrière de douze ans, d'assimiler une prononciation authentique dans une langue étrangère, quelles que soient les conditions d'acquisition. » (1993 : 171). Ainsi les accents étrangers ne peuvent pas être facilement surmontés après la puberté. Mais toujours selon O'Neil (1993), lorsqu'il s'agit de comparer les apprenants enfants et adultes, il est important de distinguer entre l'acquisition à court-terme (rapidité) et le niveau final d'acquisition. La plupart des études à court terme montrent que les apprenants adultes réussissent mieux que les enfants. Pour Vanthier (2009), l'acquisition naturelle des gestes culturels chez le jeune enfant, deviendrait plus difficile après la puberté. Afin de produire les sons d'une langue étrangère, l'apprenant est obligé de réaliser de nouveaux gestes articulatoires : placements de la langue, des lèvres, du nez et des mimiques (2009 : 41). Elle remarque aussi que de meilleures capacités de reproduction des sons ont été relevées chez les adultes qui peuvent arriver à une maîtrise phonologique irréprochable : un accent et une prononciation presque natifs, s'ils sont **motivés** et *bénéficient d'un enseignement formel* (2009 : 40).

Dans le même sillage, Hilton (2019) affirme que les adultes peuvent bien apprendre une langue étrangère, car ayant déjà appris une langue, ils connaissent les principes fondamentaux du langage. Par ailleurs, grâce à leur maturité cognitive supérieure, ils peuvent apprendre certains aspects de la deuxième langue par l'apprentissage explicite, même si cela nécessite plus d'efforts.

L'énoncé oral : répétition, compréhension et production

Pour savoir comment se présente en français un énoncé oral, il est nécessaire d'avoir une vision sur la syllabation, d'approcher l'accentuation et l'intonation, de mettre en évidence

quelques difficultés propres à la prononciation du français. Il est ainsi indispensable d'évoquer l'orthographe étant une tentative pour assurer les réalités orales du français.

Nous remarquons que les apprenants syriens s'approprient globalement les sons de la langue française, même si certains rencontrent des difficultés dans la prononciation de certains sons, à savoir les consonnes [p], [v], et les voyelles [y] et [ə], qui sont proches de certains sons existant dans leur répertoire phonétique. Le "e" muet est toujours écrit dont sa prononciation éventuelle dépend étroitement de " *données géographiques*". Il nous semble que le « *crible phonologique* » de la langue arabe influe sur leur perception et donc sur leur reproduction de ces sons.

La répétition de propositions et de phrases simples qui contiennent le son et/ou le mot à apprendre dans un exercice de prononciation vise aussi la production langagière simple. Il s'agit donc de faire acquérir « *le réflexe fonctionnel* ». L'acquisition de ce réflexe est indispensable à l'apprentissage, l'apprenant sera invité à prendre conscience qu'il doit faire des efforts pour mémoriser et acquérir des formes usuelles.

Dans la classe de FLE, il est primordial de développer l'écoute et la compréhension orale. Pour O'Neil (1993 : 230) il est indispensable d'attacher beaucoup plus d'attention à l'acquisition d'une compétence réceptive afin d'avoir une prise de conscience des caractéristiques de la langue (organisation générale, prononciation, rythme et intonation). Beaucoup d'étudiants ont des difficultés à obtenir une intonation correcte. Ils ne parviennent pas à passer correctement de la phrase écrite à sa correspondante orale. Nous estimons qu'il est rentable de montrer à l'apprenant la structure des phrases par des exercices portant sur la répétition des segments de la phrase à chaque fois que nous ajoutons un constituant qui donne une unité de sens supplémentaire.

Pourquoi *Latitudes* ?

Nous avons choisi *Latitudes* en fonction de plusieurs facteurs qui en font une méthode à adopter par excellence dans nos classes de langue à des adultes suivant des cours de FLE à l'*Institut Supérieur des Langues*. Il s'agit de son organisation, sa démarche, ses orientations méthodologiques, ses objectifs et son rapport avec le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*.

Il est à noter que *Latitudes*¹ est également choisi parce qu'il est actuellement exploité par les étudiants de la première année dans les facultés de l'université Tichrine. Dans *Latitudes*, les objectifs et les contenus ont été déterminés à la lumière des préconisations du CECR portant sur l'acquisition de compétences générales et communicatives ainsi que sur le travail sur tâches. C'est l'approche actionnelle qui est adoptée : "*La démarche actionnelle de Latitudes, résolument actionnelle trouve sa légitimité dans le processus d'acquisition*" (*Latitudes*, P. 2). Avec *Latitudes* l'apprenant est actif, il travaille en groupes lui permettant d'avoir un temps de parole plus élevé. Ce travail contribue ainsi à accroître la motivation des apprenants qui partent de l'observation, en passant par la réflexion, la systématisation pour arriver à la production. Ils se sentent en conséquence valorisés dans leur apprentissage.

Du point de vue de sa structure, *Latitudes* est, selon les termes de ses concepteurs, un ensemble pédagogique sur trois niveaux qui s'adresse à des adultes. Chaque niveau contient un livre de l'élève avec deux CD audio inclus, un cahier d'exercices illustré avec son CD audio inclus, un guide pédagogique, un DVD contenant une séquence vidéo reliée thématiquement à chaque unité et un site internet: <http://www.didierfle.com/latitudes/>. *Latitudes* couvre 100 à 120 heures d'enseignement-apprentissage par niveau dotant les

apprenants d'une compétence langagière passant du niveau A1 jusqu'au niveau B1 selon les paramètres du CECRL.

Latitude 1 et *Latitude 2* se composent de quatre modules de trois unités. Chaque module est introduit par un **syllabus** qui permet de connaître rapidement les contenus du module et la structure de chaque unité. Chacun des quatre modules porte sur un objectif général (*parler de soi, échanger, agir dans l'espace, se situer dans le temps*) dans *Latitude 1* et (*échanger des opinions, parler de ses sentiments, dire et dire de faire, structurer et nuancer ses propos*) dans *Latitude 2* tout en passant par les savoir-faire à apprendre en plus des contenus linguistiques y reliés pour enfin arriver à la réalisation de la tâche finale. L'apprenant dispose de ce fait d'outils essentiels portant sur la *phonétique, la grammaire, les conjugaisons, le lexique, le corrigé des bilans, les transcriptions de toutes les activités enregistrées du livre et un guide des contenus*. Ainsi figure, parmi ces outils, un *précis de phonétique* avec un tableau montrant les correspondances entre phonème et graphème en plus d'un autre tableau représentant des schémas articulatoires, des coupes sagittales pour tous les sons du français. Dans *Latitude 1* aussi bien que dans *Latitude 2*, chaque unité se compose de cinq doubles pages dont la structure est répétitive. Le travail s'y déroule selon le parcours suivant : observation, déduction, réemploi, systématisation des points de langue.

Latitudes 3 présente une structure différente des deux premiers livres. Il se compose de neuf unités de seize pages chacune comme nous le voyons dans le tableau 3 infra. Chaque unité réunit une double page intitulée *produire* dans laquelle l'apprenant est invité à identifier des stratégies de discours écrits et oraux en vue d'un réemploi ainsi qu'à distinguer des intonations et des particularités phonétiques. Le travail sur la phonétique se situant dans les trois livres, sera l'objet de notre article.

L'enseignement phonétique dans *Latitudes*

Tout au long des cinq doubles pages des unités, exactement sur la quatrième double page, nous trouvons régulièrement un tableau récapitulatif de couleur bleue portant sur la phonétique facilement perceptible par le titre de la rubrique ***Des sons et des lettres***. Cette rubrique revient toutes les dix pages régulièrement comme nous le voyons dans le tableau N° 1 ci-dessous. Dans le premier module par exemple les questions de phonie-graphie sont traitées dans les pages (17/27/37). Dans cette rubrique, sont abordés des questions d'intonation, de rythme, de liaison, d'élision, de groupes rythmiques, d'accents, de cédille, des lettres finales et un travail sur les sons est également proposé : discrimination auditive, relation phonème-graphème.

Les activités consacrées à la prononciation dans *Latitudes* sont ciblées : dans la même leçon les auteurs de cette méthode n'envisagent qu'une seule structure prosodique comme nous le voyons dans les tableaux 1 et 2 ci-dessous.

Ainsi, l'initiation à la phonétique dans *Latitudes* comprend deux phases : l'apprenant est d'abord invité à découvrir la prosodie du français puis il commence l'étude proprement dite des phonèmes traités soit séparément soit en groupe.

Le français a un accent qui frappe toujours la dernière syllabe prononcée du mot ou du groupe de mot (Abry et Veldmann – ABRY, 2007). Les accents tendent à délimiter dans la phrase des groupes de sens. Des exercices de ce genre seraient utiles dès le premier niveau de l'apprentissage du français langue étrangère. Ainsi l'apprentissage de la lecture "*devrait tenir compte des groupes accentuels pour que la phrase lue trouve sa cohérence orale*" (Genouvrier, 1970 : 53). L'exemple suivant porte sur l'appropriation du rythme et de l'accent du français:

"A-Écoutez puis répétez ces mots. Attention au rythme.

- Groupes de deux:

Prénom-comment-Paris- la France- pilote-répète- j'habite- quel âge?

- Deux groupes de deux:

J'adore la France. Il est français.- Bonjour Philippe.

- Groupe de trois:

Profession- c'est Fabio- je travaille- j'ai 30 ans- s'il te plait- un ami- elle est jeune.

- Deux groupes de de trois:

T'habites où Aiko?- Je travaille à Paris.- Ton prénom, s'il te plait?" " (Latitudes 1, Mod. 2, P. 27)

Par ce type d'exercices de répétition l'apprenant comprendra que la voyelle est le noyau de la syllabe. En français, les syllabes pourraient également avoir une certaine complexité revendiquant donc aux apprenants de s'entraîner à prononcer certains groupes consonantiques en différentes positions afin d'acquérir certains mouvements articulatoires qui ne peuvent se faire que par la répétition" et l' "imprégnation" selon les termes de Veldmann et Abry (2007 : 18).

En conséquence pour faire acquérir l'intonation dans *Latitudes*, les concepteurs de cette méthode insistent sur la mélodie de la phrase permettant de distinguer entre phrase assertive, interrogative ou impérative. L'intonation du français repose sur une courbe mélodique montante et une autre descendante. Cette mélodie est porteuse de sens.

"A- Écoutez puis répondez.

Ça va? ➔ Ça va. ➔

Monsieur? Monsieur.

Alex Boutin? Alex Boutin.

D'accord? D'accord.

Français? Français.

Mardi? Mardi." (Latitudes 1, Mod. 1, P. 17)

Nous voyons que ces activités sont courtes et très ciblées afin de donner de bonnes habitudes dès le début de l'apprentissage. Pour bien saisir la nature des sons à apprendre, on ne compare, dans *Latitudes*, plus de deux ou trois phonèmes à la fois en commençant par ce qui est connu et facile pour arriver à ce qui est nouveau et difficile à acquérir. Le rapprochement de /y / et / u/ ou celui de /p / et / b/ ou /f / et /v/ par exemple a une valeur pédagogique pour nos apprenants parce qu'ils ne possèdent pas les phonèmes /y /, /p /et /v / dans leur langue maternelle. Pour familiariser ces derniers avec ces nouveaux phonèmes, l'enseignant a recours à des exercices de *phonétique corrective* où le phonème inconnu est combiné avec d'autres connus des apprenants.

Latitudes 1			
NIVEAU : A1/A2			
Des sons et des lettres			
Module 1	page	Parler de soi	Page
Unité 1	10	• L'intonation déclarative et interrogative • Les sons [a], [wa] et [u]	17
Unité 2	20	• Le rythme • Les sons [i] et [y]	27
Unité 3	30	• L'élision • Les sons [y] et [u]	37
Module 2		Echanger	
Unité 4	46	• La liaison • Les sons [s] et [z]	53
Unité 5	56	• Les lettres finales • Les sons [s] et [ʃ]	63
Unité 6	66	• La cédille (ç) • Les sons [k] et [g]	73
Module 3		Agir dans l'espace	
Unité 7	82	• Tourner ou tournez • Les sons [p] et [b]	89
Unité 8	92	• Les prononciations du (e) • Les sons [b] et [v]	99
Unité 9	102	• Accent aigu, grave ou circonflexe? • Les sons [ø] et [o]	109
Module4		Se situer dans le temps	
Unité 10	118	• Les sons [ɛ] et [ê]	125
Unité 11	128	• Les sons [a] et [ã]	135
Unité 12	138	• Les sons [o] et [õ]	145

Tableau N°1 : Structure formelle de *Latitudes 1* : rubrique : *Des sons et des lettres*

Nous remarquons que dans le module 1, par exemple, les apprenants sont en cours d'acquisition des voyelles orales ouvertes/fermées et aiguës/graves. Ces dernières sont opposées l'une à l'autre afin d'amener l'apprenant progressivement vers la voyelle qui poserait problème pour lui à savoir la voyelle [y]. Les concepteurs sont partis en première étape de la présentation de la voyelle la plus connue à savoir [a], la plus ouverte en l'opposant à [u] (postérieure, fermée, arrondie) et la plus grave du point de vue acoustique. En deuxième étape c'est la voyelle antérieure, fermée, non-arrondie et la plus aiguë [i], bien connue par les apprenants, qui est opposée à [y], voyelle antérieure, fermée, mais arrondie. Sa réalisation simplifiée sollicite donc la comparaison avec [u] : [y] = [i] + labialisation (arrondissement) selon la méthode articulatoire. Il est ainsi important pour l'enseignant de connaître les traits qui caractérisent les sons au moment de corriger les apprenants, car si par exemple l'apprenant se trompe entre [i] et [y], l'enseignant peut très vite diagnostiquer que ce dernier fait une erreur d'arrondissement des lèvres, et agir en conséquence.

En langue étrangère, l'apprentissage de la lecture est basé sur la correspondance phonie / graphie. L'exemple suivant tiré de *Latitudes 1* (niveau A1), contribue à montrer que "o" + "u" donne le son [u] et que "o" + "i" donne le son [wa].

"D-a) Écoutez et écrivez [a], [wa], [u]

" P...ge- dr...te -t...ble- s...r- s...ris- m...ch...r- c...l...r- t...l...r- j...rn...l- p...rqu... - R...ssy- Mosc... (...)" (*Latitudes 1*, P. 17)

Il s'agit ici de faire correspondre la phonie avec la graphie pour relier la lecture à l'écriture qui - en principe – doivent aller ensemble. L'acquisition des sons semble donc naturelle grâce à l'écoute et la répétition des sons et des mots.

Prenons aussi comme exemple la rubrique de la page 27 présentant trois types d'exercices : l'exercice A porte sur l'écoute et la répétition; l'exercice B porte sur la lecture, tandis que dans l'exercice C, il faut lire et comparer avec l'enregistrement; la vérification vient en dernier lieu dans l'exercice D invitant l'apprenant à écouter et choisir entre les deux sons [y] et [u].

[y] ou [u] ? (*Latitudes 1*: P. 37)

" C-Écoutez et choisissez [y] ou [u].

	1	2	3	4	5	6
[y] salut						
[u] bonjour						

D-Écoutez et complétez les mots.

1-c'est mon n...méro de téléphone

4- Ils vont t...s à la ré...nion?

2-Le n...veau professeur est là?

5-...ne ét...diant suisse va arriver demain

3-Elle a rendez-v.....s à 13 heures.

6-Auj...rd'hui, elle a d...ze ans."

L'enseignement phonétique est ici progressif : dans l'exercice de la page 17, il s'agit d'identifier le son entendu et savoir le réaliser à l'écrit, alors que dans celui de la page 37, l'apprenant est invité à écouter des phrases complètes et identifier le son absent pour le situer dans sa place correcte avec la graphie correspondante aussi.

Dans le deuxième module, puisque c'est de la liaison qu'il faut parler afin de montrer à l'apprenant que la différence entre les deux sons est distinctive et que " ils sont" par exemple est différent de " ils ont" et donnent deux sens différents que la plupart des apprenants font mélanger. Il s'agit d'introduire certaines consonnes telles que [s]/[z] (constrictives, alvéolaires) qui sont réalisées dans le même lieu d'articulation mais qui se diffèrent par la sonorité; les caractéristiques sourd/sonore sont mises en valeur dans ce module. L'apprenant va comprendre que la difficulté du français se réduit petit à petit lorsqu'il avance dans l'apprentissage. Il va avoir conscience que par la liaison en français, il est possible de produire parfois une consonne finale non prononcée dans la première syllabe du mot suivant. Il va comprendre aussi que le passage d'une voyelle à une autre se fait par l'intermédiaire d'une consonne latente qui se réalise seulement dans certaines conditions. L'enseignant à son tour va expliquer ultérieurement par des exercices de lecture qu'il y a liaison aussi avec [t], [z], [n], [p] et [r].

Le module suivant présente les consonnes [p] / [b] (occlusives, bilabiales toutes les deux); la première est sourde alors que la deuxième est sonore. Ensuite la consonne [b] est mise en opposition avec [v] (constrictive, labio-dentale, sonore) pour montrer qu'elles se différencient seulement au niveau du lieu d'articulation : [v] se situe au niveau des lèvres et des dents, les incisives supérieures viennent s'appuyer sur la lèvre inférieure.

En dernier lieu, les voyelles nasales [ɛ̃], [ɑ̃] et [ɔ̃] sont présentées dans le dernier module en les opposant aux voyelles orales correspondantes [ɛ], [a] et [o]; cela est dans les unités 10, 11 et 12 de *Latitudes 1*.

Dans cette méthode, nous assistons à une progression concernant les enseignements phonétiques : c'est l'intonation en premier lieu (unité 1), puis le rythme (unité 2). Ces enseignements sont strictement liés aux savoirs linguistiques proposés tout au long de chaque unité. Lorsqu'il s'agit par exemple de parler des articles définis, des marques du pluriel et du passé composé, nous trouvons que les savoirs phonétiques proposés concernent la liaison en premier lieu et l'apprentissage des sons [s] et [ʃ] (*Latitudes 1*- module 2 : 53), en plus de certaines voyelles nasales [ɑ̃], [ɛ̃] et [ɔ̃] (*Latitudes 2*, module 2 : 73).

Latitudes 2 NIVEAU :A2			
	page	Des sons et des lettres	Page
Module 1	Echanger des opinions		
Unité 1	10	• L'accent d'insistance • La distinction présent, passé composé, imparfait	17
Unité 2	20	• Les sons [t] et [d]	27
Unité 3	30	• Les sons [f] et [v]	37
Module 2	Parler de ses sentiments et de ses émotions		
Unité 4	46	• Les sons [s] et [ʃ]	53
Unité 5	56	• Les sons [i], [y] et [o]	63
Unité 6	66	• Les sons [ɑ̃], [ɛ̃] et [ɔ̃]	73
Module 3	Dire et dire de faire		
Unité 7	82	• Les sons [r] et [l]	89
Unité 8	92	• Les sons [k] et [g]	99
Unité 9	102	• Les sons [j], [ɥ] et [w]	109
Module4	Structurer et nuancer ses propos		
Unité 10	118	• Les sons [n] et [ɲ]	125
Unité 11	128	• Les sons [s], [z], [ʃ] et [ʒ]	135
Unité 12	138	• Quelques homophones	145

Tableau N° 2 : Structure formelle de *Latitudes 2* : rubrique : *Des sons et des lettres*

Dans *Latitudes 1* et *2*, les enseignements phonétiques sont donc dans la plupart des cas au service des situations grammaticales servant la communication. Il s'agit de sensibiliser l'oreille de l'apprenant à la prononciation fine afin de bien comprendre. L'exemple suivant met l'accent sur la distinction ***présent, passé composé et imparfait***

"L'accent d'insistance. La distinction présent, passé composé, imparfait

"Je chante, je chantais, j'ai chanté

B. Écoutez et cochez la phrase que vous entendez .

1. ☐ il m'aime ☐ il m'aimait
 2. ☐ tu parlais ☐ tu as parlé
 3. ☐ on discute ☐ on a discuté
- (...)"

Dans *Latitudes 3*, les enseignements phonétiques ont changé de titre. Au lieu de proposer "des sons et des lettres", les auteurs ont proposé "*Pratique de l'oral*" partant du principe que les apprenants ont passé de l'étape de la perception des sons et des mots à celle de la compréhension du sens des phrases et du discours afin d'arriver à la production langagière proprement dite. A ce niveau, les apprenants sont ainsi invités à acquérir l'oral et par la suite produire du français à la manière des natifs afin d'éviter toute ambiguïté éventuelle lors de la communication avec des français. L'apprenant va ainsi acquérir la bonne utilisation des pauses pour donner de la signification aux différentes unités de sens. Il va apprendre les différentes nuances de l'intonation, de l'accent et du rythme. Par exemple les pauses brèves lorsqu'elles sont involontaires indiquent une hésitation et lorsqu'elles sont volontaires, elles produisent un effet d'insistance ou de mises en relief. L'apprenant va apprendre aussi grâce à des exemples que lorsque les pauses sont devant un mot ou une expression elles produisent un effet de surprise ou de suspens. L'exemple suivant tiré de *Latitude 3* présente une activité mettant en relief la fonction des pauses. "  A- Ces phrases expriment-elles la surprise, la tristesse, l'enthousiasme, l'hésitation ou le désaccord? " (unité 1, P. 15). Le tableau N° 3, ci-dessous, montre les différentes pratiques de l'oral que l'apprenant est sensé acquérir.

Latitudes 3 NIVEAU : A2/B1				
	page	Pratique de l'oral	page	francophonie
Unité 1	8	Fonction des pauses dans la chaîne parlée	15	Les griots : mémoires du monde
Unité 2	24	Spécificité du langage parlé et du style familier	31	Montréal, une ville idéale?
Unité 3	40	La dénasalisation	47	Elles chantent en français!
Unité 4	56	Intonation : suggestion et conseil	63	France : tendance bio
Unité 5	72	Groupe et rythme	79	Le cinéma africain
Unité 6	88	L'accent d'insistance	95	Ces Français qui ne veulent pas travailler
Unité 7	104	L'accent québécois	111	Voisins solidaires
Unité 8	120	Les interjections	127	francophonie et préjugés
Unité 9	136	L'accent du Sud-ouest	143	Ecologie d'Outre-Mer

Tableau N° 3 : Structure formelle de *Latitudes 3* : rubrique : *Pratique de l'oral*

A partir de ce tableau, nous remarquons que les formations phonétiques sont liées aux thèmes correspondant à la francophonie. Les concepteurs y traitent des sujets qui ont un certain rapport avec la vie en société reflétant ainsi des caractéristiques psychosociolinguistiques concernant d'une part la vie de l'apprenant dans la société et son utilisation du français et la découverte d'autre part des différences sociales lors de l'utilisation du français par les autres dans la société donnant ainsi une idée sur la provenance géographique de l'interlocuteur et sur sa position sociale. L'apprenant est ainsi considéré comme un acteur social qui doit accomplir des tâches dans des circonstances et un environnement donnés.

L'apprenant va avoir une idée sur les caractéristiques du style familier en présentant des exemples et des activités bien ciblées : "À l'oral, dans le style familier, les français ne prononcent pas toujours toutes les lettres. « il y a » devient [ja]; "tu as" devient [ta]; "C'est

ce qui" devient [sɛski], etc. Pour la négation, les français ont aussi tendance à ne pas prononcer le « ne » : « je ne sais pas » devient [ʒəsɛpa] " (*Latitude 3*, unité 2, P. 31)

" A- Écoutez ces phrases. Que remarquez-vous?

B- Écoutez et répétez les phrases." (*Latitude 3*, unité 2, P. 31)

À l'oral, l'apprenant doit savoir comment respecter le rythme et les intonations pour donner du sens et rendre un récit vivant. Il s'agit de couper les phrases en groupes de mots qui forment des « unités de sens ». Ces groupes se terminent le plus souvent par une intonation montante. L'intonation est descendante à la fin de la phrase. Un exemple de l'unité 5 montre un travail sur l'intonation et les groupes de rythme :

"A- Écoutez les phrases. Combien d'unités de sens entendez-vous?

"Depuis 2006, quand vous traversez le pont du Garigliano à Paris, vous tombez sur cette drôle de cabine téléphonique en forme de fleur." (= 3 unités de sens) (*Latitude 3*, unité 5, P. 79)

Dans cette méthode l'apprenant est aussi invité à connaître certains accents tel que l'accent québécois caractérisé par un relâchement de certaines voyelles: "la prononciation de la lettre « a » se rapproche du « o » de « pomme » les sons [i] et [y] se prononcent avec la langue plus en arrière qu'en français de France. - Les voyelles longues et les nasals sont parfois diphtonguées et les Québécois font davantage de contractions (ex. : je pense que c'est le cas. = [ʒpãskselka]). (unité 7, p. 111).

Les concepteurs de *Latitudes* ont suivi la démarche de la progression spirale en revenant sur les mêmes thèmes mais en y ajoutant certaines nuances montrant une progression dans le niveau de l'apprentissage : l'exemple de l'intonation figurant dans *Latitudes 1*- p. 17, dans *Latitudes 2* – p. 17 et dans *Latitudes 3*- p. 63; c'est le cas aussi de l'accent d'insistance figurant dans *Latitudes 2* – p. 17 et dans *Latitudes 3* – p. 95.

La latitude des apprenants

Les stratégies et les activités présentées dans cette méthode ont pour objectif de rendre l'apprenant conscient de son apprentissage. Elles visent à le mener vers une utilisation autonome du français. Tout d'abord, la présence par exemple dans le livre de l'élève des enregistrements représente en lui-même une démarche vers l'autonomisation des apprenants. Ces derniers ont la possibilité de relire à tout moment ce qu'ils ont écouté en classe. Ils sont ainsi rassurés dans leur travail quotidien. Par ailleurs, la possibilité qu'ils ont d'établir un lien entre le son et l'écriture constitue une contribution pour la prononciation des phonèmes et l'acquisition de l'orthographe.

Ensuite le cahier d'exercices avec son CD audio accompagnant régulièrement la progression du livre de l'élève, propose de nombreuses activités sonores dont la plupart peuvent être réalisées en autonomie. Par ailleurs, les dernières pages des trois livres sont des pages « outils » permettant également à l'apprenant la possibilité de travailler en autonomie.

Conclusion et propositions

Un interview avec les enseignants du français puis un simple coup d'œil sur les consignes d'examen final présentés aux étudiants de la première année dans les différentes facultés de l'université Tichrine, nous permettent de dire que dans *Latitudes*, la rubrique phonétique n'a jamais été utilisée par ces enseignants; elle est totalement négligée du fait que ce type d'activité n'est pas sollicité lors de l'examen. Les étudiants cherchent à réussir en français comme matière dans leur programme d'étude et espèrent avoir de bonnes notes aussi. Etant donné que l'examen est sous forme de questions à choix multiples, ni prononciation, ni compréhension ou expression orales n'ont aucun intérêt pour ces étudiants n'étant donc pas

revendiqués lors des épreuves finales. L'utilisation de *Latitudes* s'est limitée aux exercices structuraux et aux textes de compréhension écrite.

Latitudes en revanche pourrait être mieux exploité dans les classes à l'Institut Supérieur des Langues à l'université Tichrine aux cours de langue. Ces classes, à la différence des classes ordinaires des différentes facultés, sont munies de laboratoire de langues, magnétophones, ordinateurs et projecteurs permettant d'exploiter les ressources sonores figurant dans cette méthode.

Pour motiver les apprenants et répondre à notre question de départ nous proposons, didactiquement parlant, d'effectuer le travail d'entraînement, que ces derniers effectueraient en dehors de la salle de classe grâce à l'intégration bien réfléchie des nouvelles technologies à notre méthodologie d'enseignement. Les supports numériques permettant une mémorisation individuelle pourraient être utilisés pour des entraînements réceptifs et productifs concernant les apprentissages phonologiques et prosodiques. Puisque *Latitudes* est bien structuré, le travail sur les sons et par la suite sur l'oral peut avoir lieu sur téléphone mobile, ordinateur ou tablette en dehors de la classe : à la maison, dans le bus ou à la cafétéria, etc. Le travail en mode oral permettrait à tous les apprenants d'apprendre les catégories phonologiques réelles de la langue étrangère. Ainsi le temps consacré au français dans nos classes de langue serait donc libéré pour que les étudiants y utilisent leurs nouvelles connaissances linguistiques dans des activités et des tâches interactionnelles existant dans *Latitudes*.

Egalement, afin de consolider le travail sur la prononciation et acquérir un accent ressemblant à celui des natifs, la chanson constitue une ressource riche pour l'enseignant du français langue étrangère permettant de travailler plusieurs éléments de la langue surtout la phonétique. Selon P. Regoli (2008) cité par Hilton (2019), un des objectifs possibles de l'exploitation d'une chanson est d'« assimiler le code phonétique de la langue étrangère en s'exerçant à la prononciation, l'intonation et les rythmes qui lui sont propres. » et de « découvrir les possibilités de l'appareil phonatoire » (2008 :34).

Un travail précis sur la production des sons pourrait se poser strictement sur les indices visuels de l'articulation en profitant des données de la phonétique articulatoire et des caractéristiques acoustiques des sons donnant une certaine valeur à la méthode verbo-tonale de correction phonétique. Il est également nécessaire de mobiliser le don inné de nos apprenants pour *l'imitation des autres*.

Bibliographie

- Abry, D. et Veldmann, J. – ABRY, *Phonétique*, CLE International, Paris, 2007.
- Genouvrier, E; Peytard, J. *Linguistique et enseignement du français*, librairie Larousse, Paris, 1970.
- Hilton, H. *Sciences cognitives et apprentissage des langues*. Paris : Cnesco, 2019.
- Loiseau, Y.; Cocton, M.-N.; Landier, M.; Dintilhac, A. *Latitudes 3*, Didier, Paris, 2009.
- Mérieux, R.; Lainé, E.; Loiseau, Y. *Latitudes 2*, Didier, Paris, 2009.
- Mérieux, R.; Loiseau, Y. *Latitudes 1*, Didier, Paris, 2009.
- O'Neil, C. *Les enfants et l'enseignement des langues étrangères*, collection Langues et Apprentissages des langues, col. dirigée par H. BESSE et E. PAPO, École normale supérieure de Fontenay – Saint-Cloud, Didier, Paris, 1993.
- Robert, J.-P. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris, 2002.
- Vanthier, H. *L'enseignement aux enfants en classe de langue*, CLE International, Paris, 2009.