



Exploration de méthodes d'enseignement de la prononciation du français langue étrangère à travers une sélection d'applications mobiles

José Adolfo Almansa Polo

Universidad de Castilla La-Mancha, Espagne

JoseAdolfo.Almansa@uclm.es

<https://orcid.org/0000-0002-7844-001X>

Charlotte Smet

Universidad de Castilla La-Mancha, Espagne

Charlotte.Smet@uclm.es

<https://orcid.org/0009-0003-1323-1887>

Reçu le 31-12-2023 / Évalué le 15-03-2024 / Accepté le 30-07-2024

Résumé

La nécessité cruciale de maîtriser les langues étrangères dans la société globalisée actuelle va au-delà de la simple acquisition du lexique et de la grammaire, incluant également la dimension sonore, notamment la phonétique. Toutefois, cette dernière souffre souvent d'un statut négligé dans l'enseignement des langues. Cet article explore le potentiel de l'apprentissage mobile, ou *Mobile Learning* (M-Learning), dans l'apprentissage de la phonétique et de la prosodie des langues étrangères en mettant l'accent sur les applications dédiées à ces disciplines. L'étude examine l'évolution de leur enseignement, propose une méthodologie d'analyse des applications et explore certaines opportunités pédagogiques qu'elles offrent, ouvrant ainsi des perspectives sur l'association entre l'apprentissage mobile et les méthodologies de correction phonétique.

Mots-clés : phonétique corrective, apprentissage mobile, langues étrangères, phonétique et phonologie

Exploración de métodos para la enseñanza de la pronunciación del francés como lengua extranjera a través de una selección de aplicaciones móviles

Resumen

La importante necesidad de dominar los idiomas extranjeros en la sociedad globalizada actual va más allá de la simple adquisición de vocabulario y gramática, abarcando también la dimensión sonora, especialmente la fonética. Sin embargo, esta última a menudo se ve relegada a un segundo plano en la enseñanza de idiomas. Este artículo explora el potencial del aprendizaje móvil, o *Mobile Learning* (M-Learning), en el

aprendizaje de la fonética y la prosodia de idiomas extranjeros, haciendo hincapié en las aplicaciones dedicadas a estas disciplinas. Este trabajo examina la evolución de su enseñanza, propone una metodología de análisis de aplicaciones y explora las oportunidades pedagógicas que ofrecen, abriendo así perspectivas sobre la asociación entre el M-Learning y las metodologías de corrección fonética.

Palabras clave : fonética correctiva, aprendizaje móvil, m-learning, idiomas extranjeros, fonética y fonología

Exploration of methods for teaching the pronunciation of French as a foreign language through a selection of mobile applications

Abstract

The crucial need to master foreign languages in today's globalised society goes beyond the simple acquisition of lexicon and grammar, and also includes the aural dimension, particularly phonetics. However, phonetics often suffers from a neglected status in language teaching. This article explores the potential of Mobile Learning (M-Learning) in the learning of phonetics and prosody in foreign languages, focusing on applications dedicated to these disciplines. The study examines the evolution of their teaching, proposes a methodology for analysing the applications and explores some of the pedagogical opportunities they offer, thus opening up perspectives on the association between mobile learning and phonetic correction methodologies.

Keywords : corrective phonetics, foreign languages, m-learning, phonetics and phonology

Introduction¹

L'apprentissage d'une langue étrangère se compose de plusieurs dimensions dont une sonore qui joue un rôle fondamental dans la capacité à communiquer efficacement à travers la langue orale. Celle-ci dépend d'une maîtrise correcte de la prononciation et la production des sons de manière isolée (phonétique) ainsi que la conscience des fonctions des phonèmes (phonologie), mais aussi de la maîtrise de l'intonation, du rythme et de l'accentuation (prosodie), souvent regroupés sous la simple dénomination de phonétique dans les manuels de langue. Pourtant, elle a

¹ Les deux auteurs de cet article se sont penchés à parts égales sur la recherche et la rédaction des fondements théoriques et de la conclusion, tandis que l'analyse des applications a été réalisée par José-Adolfo Almansa.

tendance à souffrir d'un statut de « parent pauvre » dans l'enseignement-apprentissage des langues. Cela est dû, entre autres, à un intérêt déséquilibré face à celui donné à l'écrit et au manque de formation des enseignants. Or, l'acquisition d'un système phonético-phonologique est un composant essentiel de cette compétence communicative orale et joue un rôle fondamental dans le processus d'enseignement-apprentissage (Detey, Durand, 2021 : 8).

Face à ce constat, plusieurs auteurs (Sauvage, Billière, 2019 ; Weber, 2019) incitent les chercheurs à se (ré) intéresser à l'adaptation didactique de ces disciplines en soulignant le rôle innovateur que peuvent apporter les nouvelles technologies numériques à cet effet. De fait, la hausse de l'utilisation des téléphones portables et leurs qualités, comme l'accès à internet, le contenu multimédia (texte, image, vidéo, audio), la capacité d'enregistrer et le simple fait de l'avoir toujours avec soi, ont permis que ces appareils deviennent un outil d'enseignement très puissant qui comme l'indiquent Kuimova *et al.* (2018) élargit la portée du processus d'apprentissage au-delà des établissements scolaires, augmente la motivation et favorise un apprentissage efficace. C'est ce que l'on appelle *M-Learning*, un canal qui fait partie de l'*E-Learning* et qui fournit une série de bénéfices qui font de lui le moyen idéal pour l'enseignement-apprentissage des langues tels que l'amélioration de la capacité cognitive, la motivation, l'autonomie (Kacatl, Klímová, 2019).

Cet article explorera le potentiel de l'apprentissage mobile dans l'apprentissage de la phonétique, la prosodie et la phonologie des langues étrangères en effectuant une analyse des applications dédiées à ces disciplines, parfois négligées au profit de l'enseignement d'autres aspects linguistiques. Dans un premier temps, nous aborderons l'intérêt et l'évolution de l'enseignement de la phonétique. Ensuite, nous examinerons les nouvelles opportunités pédagogiques offertes par l'avènement des technologies numériques, en mettant particulièrement l'accent sur l'apprentissage mobile et les applications qui seront en l'occurrence l'objet de notre étude. Après quoi, nous présenterons les principales méthodologies de correction phonétique élaborées jusqu'à présent. Notre approche se poursuivra avec la proposition d'une méthodologie d'analyse d'applications consacrées à la compétence phonétique et

phonologique qui nous conduira à plusieurs pistes de réflexion sur l'association entre apprentissage mobile et méthodes de phonétique corrective dans le contexte actuel.

1. Bref aperçu de l'évolution de la place de la prononciation dans l'enseignement des langues étrangères : un intérêt fluctuant

Pendant longtemps, l'enseignement des langues étrangères suivait le modèle de l'enseignement de la langue maternelle ou du latin, privilégiant ainsi l'aspect écrit sur l'oral. C'est vers la fin du XIX^e siècle que des avancées dans divers domaines scientifiques, tels que la psychologie, la linguistique et la sociologie, ont mis en lumière la primauté de l'oral sur l'écrit, notamment dans le développement de la parole, et ont établi les liens entre la perception et la production orale grâce aux études sur la surdité (Guimbretière, 1994). Alors que la méthodologie directe, qui naît en réaction aux méthodologies traditionnelles, accorde une place prépondérante à l'oral, ces avancées scientifiques déclencheront de nombreuses réflexions sur la didactique de la prononciation. L'importance des éléments phonétiques et phonologiques, tant dans leur perception que dans leur production, ainsi que l'interrelation entre les codes de l'oral et de l'écrit sont ainsi mises en valeur (Sauvage, 2019). Par la suite, la prononciation restera au centre des méthodologies audio-orales (Abel, 2018) et plusieurs méthodes d'enseignement de la phonétique se développeront, dont deux principales : la méthode articulatoire et la méthode verbo-tonale.

Les années 1970 marquent un tournant fondamental dans le domaine de la didactique des langues étrangères, qui évolue vers une ère communicationnelle axée sur l'apprenant et ses compétences à communiquer dans des situations réelles. L'accent est alors moins mis sur la forme que sur la prise de parole (Guimbretière, 1994). La chute du structuralisme entraîne un déclin des préoccupations liées à la phonétique ainsi qu'à sa correction. Le travail de cette discipline est considéré comme chronophage et trop peu fructueux. La phonétique est alors perçue comme faisant partie d'un système trop rigide et structuré par rapport aux mouvements sociocommunicatifs qui se développent en didactique des

langues (Abel, 2018 ; Sauvage, 2019 ; Sauvage, Billière, 2019). Cet éloignement de la didactique de la prononciation vers un objectif secondaire, voire optionnel, marque une rupture significative vers les années 1980. Le rôle de la didactique de la phonétique s'amenuise de plus en plus dans la tendance adoptée par la tournure que prend l'enseignement du français langue étrangère (Sauvage, 2019 ; Weber, 2019 ; Nocaudie *et al.*, 2019).

Les répercussions de cette séparation ne peuvent être sous-estimées. Pendant une vingtaine d'années, la plupart des formations et masters de didactique des langues ont négligé l'intégration de la phonétique dans leur offre éducative, engendrant plusieurs conséquences sur l'apprentissage des élèves mais aussi sur la préparation des enseignants. D'une part, cela a contraint les professeurs à s'y former seuls, faisant de l'aspect phonétique l'un des éléments les plus délaissés de l'enseignement-apprentissage de la langue et alimentant des préjugés négatifs à son sujet tant de la part des enseignants que des apprenants. D'autre part, peu d'étudiants se sont penchés sur la didactique de la phonétique lors de leurs études doctorales, ce qui a également entravé les progrès scientifiques de cette discipline (Sauvage, 2019 ; Parizet, 2008).

Ce désengagement se manifeste également dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (désormais CECRL) (Conseil de l'Europe, 2001) qui accorde peu d'attention à la prononciation. Celle-ci est décrite de manière plus implicite qu'explicite (Parizet, 2008), au moyen de termes très flous (Abel, 2018 ; Didelot *et al.*, 2019) et en ne donnant que quelques conseils pédagogiques généraux, ce qui aura une répercussion sur les pratiques éducatives et les manuels, où la prononciation est abordée de manière variable et aléatoire (Abel, 2018 ; Weber, 2019).

L'intérêt pour la prononciation renait timidement. Il est observé, par exemple, que dans les interactions, l'interdépendance de la syntaxe et de l'intonation joue un rôle clé dans l'intercompréhension (Weber, 2019). Les éléments tant segmentaux (la phonétique) que suprasegmentaux (intonation et rythme) contribuent à l'efficacité communicative d'un discours (Abel, 2018). La correction phonétique et phonologique n'est alors plus simplement perçue comme l'application de règles normatives, mais comme une compétence essentielle à une interaction sociale réussie

(Sauvage, 2019). C'est dans ce contexte que la phonétique et la phonologie retrouvent de l'importance, car « la compétence phonique d'un locuteur conditionne la réception du message qu'il veut transmettre et peut rendre difficile l'accès aux autres dimensions de la compétence orale » (Didelot *et al.*, 2019 : 2). Le *Volume Complémentaire* du CECRL (2018) témoigne de ce changement de paradigme en reconnaissant les lacunes de l'échelle de descripteurs du Cadre de 2001 et en la révisant. La maîtrise phonologique est ainsi sous-divisée en 3 catégories : maîtrise générale du système phonologique, articulation des sons et traits prosodiques. Les échelles de descripteurs correspondantes sont ainsi sensiblement plus développées, les notions clés sont mieux définies et les relations qui existent entre elles sont plus explicites (Didelot *et al.*, 2019).

Cependant, la place occupée par la phonétique corrective dans la didactique des langues étrangères reste, selon Sauvage et Billière (2019 : 2), « restreinte », même si, paradoxalement, « il n'a jamais été autant question de l'importance à acquérir une compétence à communiquer langagièrement en langue étrangère ». Dans les salles de classe, les enseignants semblent conscients des enjeux liés à l'apprentissage de la prononciation, mais expriment le besoin de formation et d'outils spécifique, car ils se retrouvent souvent à tenter de « faire ce qu'ils peuvent avec les moyens dont ils disposent » (Nocaudie *et al.*, 2019 : 11).

On ne peut ignorer que, parallèlement, les technologies numériques se développent et nous ouvrent des horizons inédits. Ces nouveaux supports suscitent des réflexions autour des opportunités qu'ils offrent en matière de modèles de transmission, de stratégies de contrôle et d'autocontrôle, d'enseignement individualisé ou encore à distance de la phonétique et de la phonologie (Weber, 2019). Selon Sauvage (2019 : 6), l'alliance entre innovations pédagogiques en didactique du Français langue étrangère et développement numérique « constituera, à coup sûr, une nouvelle étape dans l'histoire de l'enseignement de la correction phonétique en didactique des langues ». L'auteur estime qu'il est temps de dépasser les anciennes querelles méthodologiques entre didactique et phonétique afin d'explorer de nouvelles approches qui intègrent cette dernière dans une perspective communicative et actionnelle pour « un futur qui s'annonce plus dynamique que jamais ».

2. Potentiel pédagogique et limites méthodologiques des applications mobiles dans l'apprentissage des langues étrangères.

Parmi les différents supports numériques qui peuvent être exploités dans le processus d'enseignement-apprentissage, les téléphones portables font partie des appareils qui se sont démocratisés, leur accès atteignant 96 % des Européens (Commission européenne, 2021). En effet, la flexibilité qu'ils offrent en ce qui concerne l'accès à la connaissance en ligne ou hors ligne, au moyen de différentes voies et sans limitation de temps ou de lieu, en fait un puissant outil. Cette approche élargit la portée du processus d'apprentissage au-delà des établissements scolaires, augmente la motivation et l'intérêt des apprenants, et favorise un apprentissage personnalisé et efficace (Kuimova *et al.*, 2018). Selon Boulahoual et Ouasri (2019), l'enseignement mobile ne devrait donc pas être considéré comme un luxe ou une mode, mais bien comme une évidence. Parmi le large éventail de médias que ces appareils permettent de traiter se trouvent les applications mobiles, communément appelées « app » qui bénéficient d'un récent essor ainsi qu'un intérêt marqué pour celles à but éducatif. D'après la *Commission Nationale de l'Informatique et des Libertés* (CNIL) :

La notion d'application mobile désigne les logiciels applicatifs distribués dans l'environnement des mobiles multifonctions (ou « smartphones ») et tablettes, c'est-à-dire des terminaux individuels et portatifs, permettant un accès au réseau Internet ainsi que, le plus souvent, au réseau téléphonique, et pouvant permettre l'installation et l'exécution d'applications tierces en leur sein. (CNIL, s.d.).

En règle générale, ces applications sont disponibles via des plateformes de distribution gérées par les entreprises propriétaires des systèmes d'exploitation mobiles. Leur intégration dans le processus d'enseignement-apprentissage donne lieu à de nouvelles recherches sur cette méthodologie appelée *M-learning* par certains (Kacetl, Klímová, 2019) ou *Mobile-Assisted Language Learning* par d'autres (Rosell-Aguilar, 2017 ; Burston, 2014). De plus en plus d'études s'intéressent aux effets positifs des applications mobiles sur l'apprentissage, notamment celui des langues étrangères, et aux nombreux avantages qu'elles offrent, comme un enseignement personnalisé, qui n'est limité ni par le temps ni par l'espace, et permet

l'interactivité ou même la collaboration entre les paires et avec le professeur (Rosell-Aguilar, 2017 ; Kaceti, Klímová, 2019).

Bien que la plupart des études semblent détecter de nombreux bénéfices des applications éducatives sur l'apprentissage (Rosell-Aguilar, 2017), certaines critiques ont aussi été soulevées. En ce qui concerne l'apprentissage des langues, il est, entre autres, reproché aux applications de mettre en place des exercices qui testent les savoirs des apprenants, mais sans passer par une phase préalable de présentation et d'assimilation de nouveaux contenus et, en général, elles manquent d'instructions pédagogiques (Rosell-Aguilar, 2017). De plus, les activités proposées sont souvent très basiques et peu innovantes, n'exploitant pas le potentiel numérique à leur disposition (Burston, 2014). Enfin, elles sont généralement décontextualisées et se concentrent plus sur des mots isolés que sur la production d'un réel discours organisé (Kaceti, Klímová, 2019).

Ainsi, en plus des forces et des opportunités que fournit l'apprentissage mobile, Kaceti et Klímová (2019) soulignent encore une série de faiblesses et de menaces et concluent que les applications destinées à l'apprentissage doivent être créées avec soin car certaines ne sont pas conçues par des experts linguistiques. Burston (2014) remarque lui aussi que d'un point de vue méthodologique, les applications d'apprentissage de langues étrangères sont souvent limitées à une vision structuraliste d'exercices de vocabulaire et de grammaire et s'éloignent des méthodologies communicatives actuelles de la didactique des langues. Il y aurait donc un écart entre les avancées en didactique et la conception limitée d'activités quelque peu désuètes des applications mobiles.

3. Méthodologies et outils pédagogiques existants pour la correction phonétique

Ayant mis en valeur le potentiel de l'apprentissage mobile pour contribuer à l'intérêt renouvelé dont bénéficie la compétence phonétique et phonologique, il convient maintenant de décrire plus en détail les contenus et les méthodes de correction phonétique développés jusqu'à présent : en somme, que faut-il travailler et comment ? L'usage de

l'Alphabet Phonétique International (désormais API) ainsi que la transcription phonétique peuvent aider l'apprenant dans l'appropriation du système phonétique. Cependant, l'acquisition de la prononciation d'une langue étrangère va au-delà de l'identification et de la maîtrise des phonèmes, des éléments segmentaux ou phonématiques, tels que les voyelles, les consonnes ou les semi-consonnes. En effet, elle englobe aussi le travail sur les éléments suprasegmentaux ou prosodiques, tels que le rythme, l'accent ou l'intonation (Abry, Veldeman Abry, 2007 ; Detey, Durand, 2021). Aubin (2021) affirme même que « une langue est constituée de sons musicaux combiné rythmiquement et mélodiquement de manière unique, ce qui lui confère l'identité de musique, de système musical [...]. » (p. 62).

Dans cette partie, nous allons présenter les deux grandes méthodes de correction utilisées pour aborder les difficultés phonétiques dans l'apprentissage d'une langue étrangère : la méthode articulatoire, et la méthode verbo-tonale, ainsi que la méthode des oppositions phonologiques, également très répandue dans les manuels de LE. Chacune de ces approches apporte la possibilité d'améliorer des faiblesses spécifiques ou de répondre à des besoins particuliers liés à la prononciation du français chez l'apprenant.

- La méthode articulatoire : elle se base sur les caractéristiques articulatoires propres à chaque son. Autrement dit, l'enseignant indique les mouvements et positions des organes de l'appareil phonatoire, invitant ainsi l'apprenant à répéter ce geste articulatoire pour produire le son ciblé (Alazard-Guiu *et al.*, 2018). Souvent, cette méthode emploie des images de coupes sagittales qui illustrent le chemin suivi par l'air et la position des organes pour émettre un son donné. De même, Alazard-Guiu *et al.* (2018 : 117) soulignent que « dans cette méthode, on met l'emphasis sur la production et la répétition de sons isolés, puis de mots isolés contenant le son cible et finalement de phrases. Les paramètres prosodiques sont globalement négligés ». Cependant, on peut lui reprocher de négliger les phénomènes de compensation que chaque individu peut utiliser

de manière autonome afin d'atteindre un résultat acoustique similaire (Abry, Veldeman Abry, 2007).

- La méthode des oppositions phonologiques : cette approche repose sur la consolidation des phonèmes par le biais de l'identification des paires minimales, telles que [s]- [z]. Les apprenants sont invités à écouter attentivement et à répéter des séries de mots où la modification d'un seul son entraîne un changement de sens (Hammouri, 2018). Abry et Veldeman-Abry (2007) affirment que, parmi les erreurs faites par les apprenants, il faut privilégier la correction des erreurs phonologiques et laisser pour plus tard les erreurs phonétiques. L'atout principal de cette approche réside dans la connexion entre le son et le sens.
- La méthode verbo-tonale : cette méthode s'oppose aux approches articulatoires. Elle a été développée par le linguiste croate, Petar Guberina (2003) dans les années 1960 et part du principe que l'apprenant prononce mal parce qu'il entend mal. Le système phonologique acquis dès la naissance conditionne notre perception des sons, un « crible phonologique » nous empêche de percevoir les sons qui n'ont pas un rôle essentiel dans notre langue maternelle (Troubetzkoy, 1967 ; Polivanov, 1931). Cette méthodologie se caractérise donc par la rééducation de l'oreille à partir d'une action portant non pas sur l'articulation du sujet, mais sur le modèle à imiter afin de procéder à une intégration inconsciente (Guimbretière, 1994). Cette méthode valorise la prosodie qui influence la production du son (Hammouri, 2018). La variation de l'intonation, l'entourage vocalique ou consonantique, la position dans le mot, la prononciation nuancée sont les quatre grands procédés mis en œuvre (Abry, Veldeman-Abry, 2007).

Par ailleurs, l'ouvrage *La Phonétique : techniques et pratiques de classe* d'Abry et Veldeman-Abry (2007) expose divers moyens mis à la disposition des enseignants pour les aider à corriger phonétiquement leurs apprenants. Il semble pertinent, dans cette section, de présenter quelques-uns de ces moyens. Le choix d'un moyen spécifique dépendra du type d'erreur commise, ainsi que des préférences individuelles de chaque enseignant pour certains moyens plutôt que d'autres.

- La discrimination auditive : ce type d'exercices, qui se trouve dans toutes les méthodes d'apprentissage d'une langue étrangère, met l'accent sur les sons qui provoquent le plus de difficultés aux étudiants. Au début, les apprenants ne sont pas capables de discerner les sons absents de leur système phonologique et les confondent avec les sons les plus similaires existants dans leur langue maternelle. Ces exercices sont initialement utilisés pour repérer les différences de sons mal perçus. Par la suite, dès que l'apprenant commence à faire la distinction, on continue à les intégrer, mais cette fois-ci dans le but de renforcer cette distinction.
- L'intonation et le trait grave et aigu : la méthode verbo-tonale utilise l'intonation pour corriger les erreurs sur les voyelles et les consonnes. « Si un son est entendu trop grave ou trop aigu, il faut le corriger en le faisant prononcer avec une intonation descendante » et si, au contraire, « le son est entendu trop grave, il faut le corriger en le faisant prononcer avec une intonation plus aiguë » (Abry, Veldeman-Abry, 2007 : 57).
- La gestualité du corps : l'idée est d'établir une association entre un son et un geste « à travers la pratique d'exercices corporels simples leur permettant de ressentir, d'éprouver physiquement les traits pertinents de tension, d'acuité et de labialité qui entrent en jeu dans l'émission sonore du français » (Guimbretière, 1994 : 61).
- Les couleurs : ce moyen consiste à associer une couleur pour chaque son. C'est la méthode par le silence de Calem Gattegno (1963-1972), *Teaching Foreign Languages in Schools : The Silent Way*, qu'il a mise en place pour apprendre à lire aux enfants.
- Le jeu théâtral : l'emploi de ce moyen peut aider à libérer l'apprenant. Lorsque l'apprenant joue un rôle, il s'engage activement et n'a plus l'impression d'être en situation permanente de contrôle.
- L'association du rythme et de l'intonation de la phrase avec la musique ou les instruments est exploitée dans la méthode verbo-tonale et certains manuels pour travailler les éléments prosodiques.
- L'orthoépique : qui définit les règles de la prononciation par rapport aux règles graphiques et énonce les lois phonétiques qui gouvernent le système phonique d'une langue.

- L’audition et la répétition de modèles : cela consiste à demander à l’apprenant de reproduire un son, un mot ou une phrase en se basant sur un modèle sonore provenant soit de l’enseignant, soit d’une piste audio. Guimbretière (1994 : 82) souligne que lorsque la forme sonore à répéter fait partie des sons intériorisés par l’apprenant, la répétition ne pose pas de difficultés. Les problèmes apparaissent lors de la répétition des nouveaux sons qui ne font pas partie de son « paysage sonore connu ».

4. Objectifs de la recherche et méthodologie d’analyse

L’objectif de cette recherche est d’analyser des applications mobiles adressées à l’enseignement-apprentissage de la prononciation en langue étrangère et d’y observer :

- comment la phonétique est présentée ;
- au moyen de quelle (s) méthodologie (s) de phonétique corrective ;
- quel est ou quels sont les types d’exercices et d’éléments d’appui exploités, etc. ;
- quel genre de rétroaction corrective est offert aux utilisateurs-apprenants.

L’analyse d’applications mobiles constitue un domaine spécialisé axé sur la collecte de données et d’indicateurs de performance dans le but d’améliorer l’expérience utilisateur (UX). En effet, nous avons constaté l’existence de nombreux outils externes visant à évaluer les caractéristiques formelles des applications mobiles du point de vue de la performance technologique. Concernant les applications pour l’enseignement de langues étrangères, il est important de mentionner le travail de Rosell-Aguilar (2017) qui évoque un grand nombre de rubriques d’évaluation d’applications mobiles d’autres auteurs et propose une taxonomie exhaustive divisée en quatre catégories principales : technologie, expérience utilisateur, pédagogie et enseignement-apprentissage de la langue (dans notre cas, l’apprentissage de la phonétique), chacune avec une certaine quantité de critères. Cependant, pour notre analyse, nous n’avons pas identifié de

méthodologie adaptée pour analyser les fonctionnalités liées à notre objet d'étude, l'enseignement de la phonétique d'une langue étrangère. C'est précisément sur cette lacune que notre travail se concentrera.

Nous tâcherons de la combler en proposant une méthodologie d'analyse se penchant spécifiquement sur les aspects didactiques de la phonétique. Cette approche s'inspirera des catégories de la grille de Rosell-Aguilar (2017), mais adaptées afin de mieux cibler notre objectif. Notre grille d'analyse prétend à l'identification de différentes théories méthodologiques d'enseignement de la prononciation. Nous chercherons à décrire dans quelle mesure celles-ci se voient reflétées sur ces plateformes et nous observerons quelles stratégies pédagogiques sont utilisées, quels éléments (sonores, visuels, etc.) sont exploités, quels aspects de la prononciation sont priorisés ou délaissés, quels genres d'exercices sont présentés à l'utilisateur ou encore quel type de rétroaction ou correction lui est donné.

Pour ce faire, nous nous sommes dirigés vers les plateformes de distribution d'applications, en nous concentrant spécifiquement sur Android. Nous avons ensuite procédé au téléchargement d'applications dédiées à l'apprentissage des langues, et plus particulièrement à celles axées sur l'acquisition de la phonétique, en introduisant le terme « phonétique française » en français, en anglais et en espagnol, sur la plateforme de distribution d'application *Google Play Store*. Le nombre d'applications concernant l'apprentissage des langues étant tellement important, nous avons limité la sélection des applications à celles consacrées essentiellement à la phonétique ou la compétence orale. En raison du nombre restreint d'applications abordant la phonétique et la phonologie françaises, nous avons élargi notre champ d'étude aux applications visant l'apprentissage de la phonétique anglaise, celles-ci étant plus nombreuses. Après avoir testé chacune de ces applications individuellement, nous avons extrait des informations à l'aide d'une grille d'analyse des éléments suivants : la méthodologie corrective utilisée, les contenus présentés, les éléments exploités, le type d'exercice et de rétroaction (voir grille 1).

Nom et langue de l'application	Méthodologie	Contenus présentés	Éléments exploités	Type d'exercice	Rétroaction

Grille 1 : Grille conçue pour l'analyse des applications mobiles pour étudier la phonétique.

Toutes ces étapes ont mené à la sélection de 10 applications retenues pour leur analyse : *French Pronunciation (I)*, *Phonétique Française*, *Transcription Phonétique*, *French Pronunciation (II)*, et *Falou*, en français ; et *English Sounds*, *English Phonetic Pronunciation*, *Learn Pronunciation*, *ELSA Speak* et *Phonetic Lips Free*, en anglais. Il convient de préciser qu'il y a deux applications différentes qui ont le même nom « French Pronunciation ». Afin de les différencier, nous avons ajouté (I) ou (II) derrière le nom.

5. Analyse d'applications pour apprendre la phonétique : contenus, approches et rétroaction

La plupart de ces applications se basent sur l'enseignement des éléments phonématiques ou suprasegmentaux, autrement dit, les matériaux sonores du langage ou phonèmes. Les éléments prosodiques ou suprasegmentaux, qui portent plutôt sur la durée, l'intensité, l'intonation et la mélodie, sont presque mis à l'écart par toutes les applications sauf par certaines d'entre elles dont nous allons parler par la suite.

Les contenus de ces applications se fondent sur l'enseignement des phonèmes (consonnes, voyelles et semi-voyelles) du français et de l'anglais à l'aide des symboles de l'Alphabet Phonétique International (API). Leur but est de reconnaître et reproduire les différents sons à l'oral. Certaines applications, notamment les anglophones, ont une partie consacrée à la phonétique articulatoire, c'est-à-dire qu'elles expliquent comment produire le son en question (l'ouverture des lèvres, la position de la langue, la direction de l'air, etc.). *Phonetic Lips Free* et *English Ponetic Pronunciation* sont les applications qui mettent le plus l'accent sur cet aspect en utilisant des vidéos ou des images interactives de l'appareil phonatoire qui illustrent la position de la langue dans la bouche, le trajet de l'air et le lieu d'articulation pour produire les phonèmes.

La mise en pratique de ces contenus s'effectue principalement à travers des exercices de répétition impliquant les mots et les phrases contenant les phonèmes étudiés, bénéficiant systématiquement du soutien des transcriptions phonétiques en API et des enregistrements sonores. Au cours de l'analyse des applications, il n'a pas toujours été possible d'identifier les méthodes de correction phonétique mentionnées dans cet article. Le moyen le plus fréquemment utilisé semble être la répétition à partir d'un support orthographique ou de la transcription phonétique. Bien que cette dernière soit considérée comme acquise par toutes les applications, il est important de souligner sa complexité inhérente. Cette approche est suivie de la méthode articulatoire, présente dans de nombreuses applications dédiées à l'apprentissage du système phonétique anglais, comme il a été expliqué précédemment. Cependant, aucun exemple de la méthodologie des oppositions n'a été identifié.

En ce qui concerne la méthodologie verbo-tonale, elle est présente partiellement dans l'application *Phonetics Lips Free*, qui propose un type d'exercice permettant de chanter les paroles des chansons en anglais à la manière d'un karaoké, accompagnées de transcriptions phonétiques en guise de paroles. Bien que cela ne corresponde pas strictement à la méthode verbo-tonale, l'utilisation du rythme et de la musicalité comme moyen d'acquérir la mélodie et l'intonation des phrases est propre à cette méthodologie. De plus, d'autres moyens pour travailler la phonétique ou la prosodie ont été identifiés, tels que l'utilisation des couleurs pour identifier les sons ou les syllabes contenant le son ciblé, ainsi que des exercices orthoépiques de lecture proposés par les applications *ELSA Speak* et *Falou*.

Presque toutes les applications de phonétique permettant l'entrée de voix utilisent la technologie de reconnaissance vocale de *Google* pour indiquer à l'utilisateur s'il prononce correctement ou non le mot ou la phrase proposée. Cependant, nous en avons trouvé deux, *ELSA Speak* et *Falou*, qui se démarquent des autres, employant l'intelligence artificielle qui analyse la production des utilisateurs. Dans le cas d'*ELSA Speak*, cette application signale uniquement les erreurs de prononciation, mais elle donne aussi des précisions pour les corriger sur la base de ce que l'utilisateur a prononcé.

Comme nous avons indiqué en amont, il n’y a que trois applications qui attirent l’attention sur les aspects prosodiques. D’un côté, *ELSA Speak* inclut la pratique de l’intonation et la fluidité dans ses leçons de manière explicite. Par exemple, elle indique à l’utilisateur l’endroit où il doit mettre davantage d’emphase dans la phrase en soulignant la syllabe ou les mots. En cas d’erreur, *ELSA* détecte les problèmes et fournit des indications précises pour les corriger. D’autre part, *Falou* et *English Phonetics Pronunciation*, dans une moindre mesure, intègrent l’aspect suprasegmental à travers la répétition de phrases extraites de vidéos ou de conversations de scènes quotidiennes. Avec ces applications, l’utilisateur peut reproduire l’intonation des personnages, cependant, à la différence d’*ELSA Speak*, elles ne fournissent aucune rétroaction sur cet aspect de la production orale de l’utilisateur.

En ce qui concerne les éléments de soutien pédagogique utilisés par les applications phonétiques, nous avons constaté que les mots ou les phrases écrites, ainsi que les éléments audiovisuels tels que les vidéos, les pistes audios ou les chansons (*Phonetic Lips Free*) sont les plus couramment employés pour présenter les différents contenus. Ils servent de base aux exercices de répétition et de lecture. En outre, pour la phonétique articulatoire, nous avons fréquemment rencontré l’utilisation de coupes sagittales afin d’illustrer le mouvement des organes phonatoires. En revanche, l’usage d’images autres que la coupe sagittale ou la représentation de la position des lèvres est absent, à l’exception de *Falou* qui intègre des images dans les exercices de lecture afin de fournir un contexte aux dialogues proposés. La présence de boutons permettant l’enregistrement vocal, la prononciation, ainsi que les technologies de reconnaissance vocale, est également un moyen largement utilisé dans le travail de cette discipline. À l’exception des applications de phonétique française, pratiquement toutes les applications de phonétique anglaise autorisent cette fonctionnalité d’entrée vocale.

La rétroaction, ou retour, implique un échange entre l’application et l’utilisateur dans le but de provoquer une action corrective. L’expression de cet élément varie dans les applications analysées, étant soit absente, comme dans *French Pronunciation (I)*, *Phonétique Française*, *Transcription Phonétique* ou *French Pronunciation (II)*, *English Sounds* et *Phonetics Lips Free*, soit présente sous diverses formes, comme nous l’examinerons par la

suite. Les applications étudiées ont adopté divers moyens de fournir une rétroaction à l'utilisateur. Certaines, comme *Pronounce it Right*, *Falou* et *English Phonetics Pronunciation*, utilisent un code couleur, attribuant le vert aux réponses correctes et une croix pour les réponses incorrectes. *Falou* et *ELSA Speak* vont encore plus loin en intégrant un code de couleurs pour souligner l'emplacement spécifique de l'erreur. D'autres applications, telles qu'*English Phonetics Pronunciation* et *ELSA Speak*, intègrent un système de points basé sur la gamification pour renforcer la participation de l'utilisateur. Pour une visualisation plus globale de la progression, *English Phonetics Pronunciation* et *ELSA Speak* utilisent des graphiques, tandis que *Learn Pronunciation* opte pour un système de cinq étoiles, similaire aux notations en ligne. Enfin, *Falou* et *ELSA Speak* expriment le succès de l'utilisateur en utilisant un pourcentage de réussite.

Après nous être penchés sur chacune des 10 applications, nous avons constaté que celles consacrées à l'apprentissage de la phonétique anglaise sont plus nombreuses et beaucoup plus performantes que celles conçues pour apprendre la phonétique française. L'analyse en détail des éléments de toutes les applications est précisée dans la grille 2 (voir note 2)².

6. Résultats

Après notre analyse, nous avons détecté quelques points intéressants à relever. Premièrement, nous remarquons une importance presque exclusivement donnée aux éléments purement phonétiques tout en laissant de côté la dimension phonologique et les éléments prosodiques. Par ailleurs, ce domaine implique aussi une réflexion sur les accents et les variations diatopiques. En effet, Didelot *et al.* (2019) abordent la délicate question de l'intelligibilité du discours et des accents étrangers, tout comme ceux de natifs qui s'éloignent de celui de référence. Nous pourrions donc ainsi nous interroger sur les limites techniques des systèmes de reconnaissance vocale utilisés par les applications (*Google* ou propres IA) et sur leur calibrage pour reconnaître les variations de la francophonie ou encore l'interphonologie des apprenants, qui représente leur maîtrise encore instable et provisoire de la prononciation. Il en va de même pour les

² <https://drive.google.com/file/d/18vUVdJ8G4ULDptBSld34UjV6iR-YWRZR/view?usp=sharing>

« pourcentages » d'adéquation de la prononciation qui se base sur des critères qui nous sont inconnus.

Du point de vue de la phonétique corrective, nous avons remarqué un usage prédominant de la méthodologie articulatoire et d'exercices de répétition et orthoépique. Bien que l'utilisation d'exercices structuraux soit indispensable d'un point de vue neurophysiologique pour l'acquisition des sons étrangers à la langue maternelle d'un apprenant (Sauvage, 2019), nous constatons le peu de méthodes et d'outils exploités par rapport au nombre existant. Quelques applications laissent entrevoir certains traits de la méthode verbo-tonale, sans pour autant l'embrasser dans sa totalité. Pour d'autres, nous n'avons même pas réussi à identifier clairement une théorie qui sous-tend des activités basées plus sur une mise en pratique que sur l'enseignement de la phonétique. De nombreux moyens de correction phonétique ont été délaissés, comme c'est le cas par exemple des activités de discrimination auditive qui sont pourtant très communes dans le travail phonétique proposé dans les manuels de français langue étrangère. Cela se reflète également dans la rétroaction fournie aux apprenants qui se limitent généralement à indiquer simplement si le mot est correctement prononcé ou non sans toutefois indiquer quel phonème pose problème dans celui-ci ni prodiguer de conseils ou des instructions pour améliorer cette prononciation. L'élève est alors souvent condamné à répéter et imiter un mot sans passer par une étape d'explication ni préalable, ni dans la rétroaction (à l'exception de *ELSA Speak*).

Tous ces points relevés nous invitent à approfondir les recherches sur le sujet, comme c'est aussi le cas pour les éléments *ludifiés* que nous avons détectés dans quelques applications et sur lesquels nous ne nous sommes pas attardés. Cette exploration plus poussée pourrait permettre une compréhension plus nuancée des mécanismes sous-jacents et des implications que cette ludification pourrait avoir sur l'expérience utilisateur et sur l'apprenant. Il est important de préciser que certains aspects détectés peuvent être dus à des limites techniques qui dépassent nos compétences dans le développement des applications mobiles.

Conclusion

Pour clore cette analyse, nous sommes en mesure d'affirmer que l'alliance du numérique et de la didactique a permis de donner de nouvelles couleurs à l'enseignement de la phonétique et de la prosodie et à rendre celles-ci plus accessibles. Cependant, il semble y avoir un fossé entre les outils didactiques de correction développés par les spécialistes en la matière et les applications qui présentent certaines lacunes méthodologiques. Si certains manques pourraient être dus à des limites techniques qui dépendent d'un domaine qui nous échappe, il paraît bénéfique de suggérer de plus grandes collaborations entre didacticiens et concepteurs d'applications. Ainsi, ces applications deviendraient des outils numériques vraiment innovants dont les potentiels techniques et didactiques seraient perfectionnés et s'imbriqueraient de manière à générer un impact significatif sur le processus d'enseignement-apprentissage. De plus, leur utilisation pourrait combler les lacunes relevées par Sauvage (2019) en ce qui concerne la formation des professeurs et rendre à la phonétique et à la prosodie la place qu'elles méritent dans l'enseignement du français langue étrangère, en restimulant leur intégration dans la pratique pédagogique.

Bibliographie

- Abel, C. 2018. « L'enseignement et l'évaluation de la prononciation en classe de FLE et l'approche par compétences / l'approche actionnelle - opposition ou synergie ? » *Revue TDFLE*, n° 72. [En ligne] : https://doi.org/https://doi.org/10.34745/numerev_1279 [consulté le 3 décembre 2023].
- Abry, D., Veldeman-Abry, J. 2007. *La phonétique : audition, prononciation, correction*. CLE International.
- Alazard-Guiu, C., Santiago, F., Mairano, P. 2018. L'incidence de la correction phonétique sur l'acquisition des voyelles en langue étrangère : étude de cas d'anglophones apprenant le français. In : *Actes de la XXXII^e Journées d'Études sur la Parole*. Aix-en-Provence, France, p. 116-124. [En ligne] : <https://hal.science/hal-01779110/document> [consulté le 16 novembre 2023].
- Aubin, S. 2021. « Perception musicale et enseignement-apprentissage de la langue-culture française : Quelques éléments acoustiques et neuroscientifiques pour le

professeur de musique du français ». *XLinguae*, 14, (4), p. 51-64. [En ligne] : https://www.xlinguae.eu/files/XLinguae4_2021_4.pdf [consulté le 3 décembre 2023].

Boulahoual, A., Ousri, A. 2019. « Impact des applications éducatives sur l'apprenant dans l'apprentissage mobile : Cas de l'application de soutien PC2AC ». *European Journal of Open Education and E-Learning Studies*, 4 (2), p. 23-34. [En ligne] : <https://zenodo.org/record/3571764> [consulté le 3 décembre 2023].

Burston, J. 2014. « The reality of MALL: Still on the fringes ». *CALICO Journal*, n° 31, vol. 1, p. 103-124.

Chabanal, D., Mourier, F. 2019. « La question cognitive dans la phonétique corrective : une approche exemplariste ». *Recherches en didactique des langues et des cultures*, n°16, vol.1. [En ligne] : <https://doi.org/10.4000/rdlc.4578> [consulté le 27 novembre 2023].

Commission Européenne 2021. *Special Eurobarometer 510. E-communication in the Single Market*. June 2021. [En ligne] : https://data.europa.eu/data/datasets/s2232_510_eng?locale=fr [consulté le 15 novembre 2023].

Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. [En ligne] : <https://rm.coe.int/16802fc3a8> [consulté le 26 novembre 2023].

Conseil de l'Europe. 2018. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. [En ligne] : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5> [consulté le 28 novembre 2023].

Detey, S., Durand, J. 2021. L'acquisition de la prononciation en langue étrangère. In : P. Leclerc, A. Edmonds & E. Sneed (Eds), *Introduction à l'acquisition des langues étrangères*. Bruxelles : De Boeck Université, p. 111-123. [En ligne] : <https://www.cairn.info/introduction-a-l-acquisition-des-langues-etrangees--9782807331877-page-111.htm> [consulté le 13 novembre 2023].

Didelot, M., Racine, I., Zay, F., Prikhodkine A. 2019. « Enseignement et évaluation de la prononciation aujourd'hui : l'intelligibilité comme enjeu ». *Recherches en didactique des langues et des cultures*, n°16, vol. 1. [En ligne] : <https://doi.org/10.4000/rdlc.4333> [consulté le 27 novembre 2023].

Guberina, P. 2003 [1992]. Philosophie, principes et développements de la Méthode Verbo-tonale. In : *Rétrospection*, édité par Claude Roberge. Zagreb : ArTresor Naklada, p.35-51.

Guimbretière, E. 1994. *Phonétique et enseignement de l'oral*. Didier/Hatier.

Hammouri, S. 2018. « Les difficultés de lecture en français langue étrangère chez les étudiants jordaniens ». *Multilinguales*. [En ligne] : <https://journals.openedition.org/multilinguales/3807> [consulté le 28 novembre 2023].

Kacetyl, J. Klímová, B. 2019. « Use of Smartphone Application in English Language Learning: A Challenge for Foreign Language Education ». *Education sciences*, n° 9, vol.3, p.179-187.

Kuimova, M., Burleigh, D., Uzunboylu, H., Bazhenov, R. 2018. « Positive effects of mobile learning on foreign language learning ». *TEM Journal*, 7, p. 837 – 841. DOI : 10.18421/TEM74-22

Nocaudie, O., Alazard-Guiou, C., Billière, M. 2019. « Oral d'aujourd'hui, oralité de demain : el la phonétique corrective dans tout cela ? » *Recherches en didactique des langues et des cultures*, n°16, vol. 1. [En ligne] : <https://doi.org/10.4000/rdlc.4615> [consulté le 8 novembre 2023].

Parizet, L. 2008. « Phonétique et Cadre Commun : propositions pour un cours de FLE ». *Synergies Espagne*, n°1, *Musiques, langues, cultures et didactique pour l'apprentissage de la compréhension humaine*, coordonné par Sophie Aubin, p. 113-122. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Espagne1/parizet.pdf> [consulté le 8 novembre 2023].

Polivanov, E. 1931. La perception des sons d'une langue étrangère. In *Travaux du Cercle Linguistique de Prague*, n° 4, p. 79-96.

Rosell-Aguilar, F. 2017. « « State of the App : A Taxonomy and Framework for Evaluating Language Learning Mobile Applications ». *CALICO Journal*, 34 (2), p. 243-258. [En ligne] : <https://doi.org/10.1558/cj.27623> [consulté le 5 décembre 2023].

Sauvage, J., Billière, M. 2019. « Enseigner la phonétique d'une langue étrangère : Bilan et perspectives ». *Recherches en didactique des langues et des cultures*, n°16, vol. 1. [En ligne] : <https://doi.org/10.4000/rdlc.4219> [consulté le 10 novembre 2023].

Sauvage, J. 2019. « Phonétique et didactique : un mariage contre-nature ». *Recherches en didactique des langues et des cultures*, n°16, vol. 1. [En ligne] : <https://doi.org/10.4000/rdlc.4276> [consulté le 3 décembre 2023].

Troubetzkoy, N. S., 1967. *Principes de Phonologie*. Paris : Klincksieck.

Weber, C. 2019. « Interrogations épistémologiques autour de l'oralité : quel paradigme pour la didactique de la prononciation de demain ? » *Recherches en didactique des langues et des cultures*, n°16, vol. 1. [En ligne] : <https://doi.org/10.4000/rdlc.4252> [consulté le 6 décembre 2023].



© *Synergies Espagne*, n° 17, Année 2024.

Revue du GERFLINT.

ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb426965443>

Bibliothèque nationale de France.

- Décembre 2024 -

Éléments sous droits d'auteur. Modalités de lecture et de citation, politique d'archivage et mentions légales consultables sur le site de l'éditeur et de la revue :

<https://gerflint.fr/>

<https://gerflint.fr/synergies-espagne>

