

# ACTIVIDADES LÚDICAS EN EL APRENDIZAJE DEL FLE ENFOCADAS A LA FONÉTICA

**Fernande RUIZ QUEMOUN**

Universidad de Alicante

*“Pour apprendre à prononcer,  
il faut des années et des  
années. Grâce à la science,  
nous pouvons y parvenir en  
quelques minutes”*

Eugène Ionesco, La Leçon.

## 1. INTRODUCTION

Sous le titre: Activités ludiques dans l'apprentissage du FLE appliquées à la phonétique, nous visons améliorer la qualité de la prononciation des enfants en les entraînant à entendre et à parler le français. L'objectif est ici de mettre en lumière les bénéfices que peuvent retirer les enfants d'une activité ludique. Il semble nécessaire préciser ma conviction qu'il est primordial de proposer aux enfants et aux jeunes des activités qu'ils prennent plaisir à faire, car, aimant ce qu'ils font, ils le font le mieux possible.

Les activités ludiques dans l'enseignement du FLE peuvent être un moyen de sensibilisation, d'assimilation, d'appropriation et de consolidation de l'apprentissage de la langue. Prenant appui sur une pratique quotidienne avec des futurs maîtres et maîtresses, quelques activités ont été élaborées ayant pour mission d'aider les enfants d'école primaire et de 1<sup>er</sup> cycle de secondaire en les conduisant à utiliser leurs ressources. Il serait hasardeux de vouloir donner un plan rigoureux d'apprentissage, tout étant en fonction du niveau des élèves, des fautes qu'ils commettent, de leur motivation. Toutefois, ces activités pourraient aider à surmonter quelques difficultés.

Au cours de cet exposé je voudrais mettre l'accent sur l'importance de la phonétique dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Apprendre une langue étrangère comporte d'énormes difficultés quant à l'acquisition de l'oral. L'oral demande davantage d'attention, on ne peut pas revenir en arrière comme dans la lecture, les interlocuteurs doivent être capables de comprendre et censés produire une réponse valable pour l'"autre".

Dans ce domaine, la phonétique joue un rôle prioritaire, l'éducation auditive est nécessaire pour que l'apprenant parvienne à "entendre" ces nouveaux phonèmes qui ne seront que des bruits jusqu'à leur assimilation. Parmi les différents moyens employés pour arriver à une bonne prononciation, l'éducation de l'oreille doit être un facteur décisif. On essaiera, donc, d'éduquer l'oreille pour vaincre la surdité phonologique<sup>1</sup> de

---

<sup>1</sup> Boyer H., Butzbach M., Pendanx M. (1990: 97-102) Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère. CLE international.

l'apprenant et le préparer à une nouvelle épreuve: la production de ces "bruits-sons". La méthode verbo-tonale de correction phonétique, mise au point par Guberina<sup>2</sup> à l'institut phonétique de Zagreb, à partir de recherches sur la pathologie de l'audition et sur la rééducation des sourds profonds met l'accent sur l'importance du travail phonétique. On perçoit ce que l'on a appris à percevoir, nous ne percevons que des éléments choisis. (B. Malmberg<sup>3</sup>, 1971: 140) "L'homme perçoit ce qu'il a appris à percevoir". Mais Raymond. Renard<sup>4</sup> affirme: "[...] Entendre un son du langage, ce n'est pas seulement le détecter, le percevoir, c'est le décoder, c'est le situer dans le système auquel il appartient, c'est reconnaître sa fonction dans ce système. De la perception au décodage, le son prend place dans un ensemble chargé de signification: il devient un phonème.[...]"

Le domaine de la prononciation demande dans un premier temps beaucoup d'attention ainsi que l'éducation des organes vocaux avant d'espérer pouvoir produire plus ou moins fidèlement les sons. L'apprenant devra apprendre à mouvoir les organes de la voix d'une façon spontanée, automatique afin de sécuriser son langage et de se sentir à l'aise. Il est indéniable que la répétition de quelques phonèmes rend beaucoup de services au formateur et que les erreurs gênantes à la compréhension dans la chaîne parlée demandent des exercices de correction.

Une erreur de prononciation nécessite une correction immédiate si elle devient gênante à la compréhension du message, ainsi, si l'apprenant ne distingue pas le [b] et le [v] il risque de ne pas sentir la différence entre: Alex boit / voit la canette de coca qu'il y a sur la table. Il en serait de même avec la paire minimale [i] / [y]. Prenons un exemple: Quelle vie! exclame Gilles. / Quelle vue! exclame Jules. Il est évident que la discrimination des deux phonèmes s'avère indispensable. Cela étant, des exercices répétitifs aideront l'apprenant à discriminer ces deux "bruits".

Les activités présentées s'adressent à des enfants de 8 – 11 ans, pensées et adaptées à leur monde, à leur vécu. Nous avons cherché à fournir aux futurs maîtres quelques activités d'emploi facile, de progression claire, d'aspect attrayant, sans jamais oublier qu'il s'agit avant tout d'apprendre à améliorer la prononciation des enfants, les aider à éduquer leur oreille pour entendre des nouveaux sons. Une oreille non éduquée n'entend pas, ne saisit pas les sons inconnus.

Pour illustrer notre propos, nous allons analyser quatre activités ludiques, ce qui nous permettra non seulement d'observer un exemple de différentes activités des phases de l'apprentissage, mais aussi d'examiner à partir du jeu quelles sont les différentes opérations mobilisées par l'activité en question. Ces opérations s'effectuent à propos des trois dimensions du langage: auditive et phonique, visuelle et graphique et gestuelle et corporelle.

## 2. ACTIVITÉ PROPOSÉE POUR LA PHASE DE SENSIBILISATION

<sup>2</sup> Guberina P. (1984) *Bases théoriques de la méthode audio-visuelle structuro-globale (méthode St-Cloud –Zagreb)*.

<sup>3</sup> Malmberg Bertil, (1971: 140) *Les domaines de la phonétique*. Paris.

<sup>4</sup> Renard Raymond (1971: 22-27) *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*. Didier.

## DU PHONÈME [Y]

En partant du même principe que le jeu: “Pigeon vole”<sup>5</sup> nous allons essayer de leur apprendre à repérer, à identifier, à discriminer les deux phonèmes. Cette activité, sous forme amusante, sollicite cependant l’attention auditive de l’enfant.

– Déroulement de l’activité:

Le formateur dictera une liste de mots contenant les phonèmes [i] / [y]. Bras croisés sur la table, il leur faudra au fur et à mesure qu’ils entendront les mots lever le doigt, seulement si le son prononcé est un [y]. Avant de commencer l’exercice, on leur explique qu’il n’est pas question de comprendre les mots et encore moins de les retenir, il faut tout simplement “filtrer, discriminer” le son [y]. La correction sera immédiate, vu que l’on ne pourra pas revenir en arrière. Si la majorité “n’entend” pas, on peut expliquer le plus sommairement possible l’articulation des phonèmes en question. En partant du système phonologique de l’apprenant: [i] lèvres écartées exagérément, on avancera les lèvres en les arrondissant pour amorcer le [y] et sentir physiquement la différence. L’activité ne doit surtout pas les fatiguer, pas plus de cinq, six minutes.

Quelques monosyllabes tenteront d’assurer la mémorisation auditive. Lorsque l’enfant écoute plusieurs fois le même phonème, il trébuche moins sur la notion mal fixée. Cire / sur // Dire / dur // Pire / pur // Gilles / Jules // Riz / rue // Pie / (ça) pue // Vie / vue // Scier / suer...

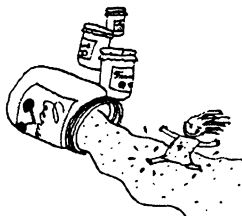
### 3. ACTIVITÉ PROPOSÉE POUR LA PHASE D’ASSIMILATION ET D’APPROPRIATION DU PHONÈME [Y]

En ce qui concerne l’écoute, une fois maîtrisé le nouveau phonème ([y]), un petit poème choisi d’Andrée Chédid “Les confitures”<sup>6</sup> se dévoile intéressant et de grande utilité pour atteindre notre objectif: oralisation et assimilation de la paire minimale [i] / [y]. Nous passons à la lecture à voix haute, indispensable pour améliorer la qualité du débit. Le poème très court, écrit dans une langue claire va aider l’enfant à trouver instinctivement le rythme et la cadence du vers<sup>7</sup>. Proche du monde de l’enfant, le poème pourra même être exploité (les bonnes et mauvaises habitudes alimentaires) comme thème transversal.

<sup>5</sup> Pigeon vole: jeu d’enfant dans lequel un joueur lance rapidement le mot “vole” précédé d’un objet susceptible ou non de voler, les autres joueurs ne devant lever le doigt que si la chose en question peut en effet voler. Le Nouveau Petit Robert, 1994, DICIROBERT, Inc., Canada.

<sup>6</sup> Chédid A. (1996) *Fêtes et Lubies*, GF- Flammarion.

<sup>7</sup> Derrivery N., (1997: 50-59) *La phonétique du français*. Mémo. Éd. Seuil.



### Les Confitures

Les Confitures  
 • Niam! Niam! •  
 Les Confitures  
 qui nous damnent  
 Les Confitures  
 plein la figure  
 C'est Ça  
 les Confitures!  
  
 Les Confitures  
 ad vitam  
 Les Confitures  
 ad aeternam'  
 Les Confitures  
 qui durent qui durent  
 C'est Pas  
 des Confitures!

1. *Ad vitam aeternam* : éternellement.

– Déroulement de l'activité:

Lecture du poème visant les mots contenant les sons étudiés, en partant du phonème connu: [i] abordons l'inconnu: [y]. On pourrait effacer les deux vers en latin de la deuxième strophe qui compliquent quelque peu la transparence du texte. Le poème pourra et devra être lu à plusieurs reprises, chaque nouvelle lecture marquant un progrès par rapport à la précédente. Tenons compte du vieil adage: "la répétition est l'âme de la pédagogie". Cette lecture permet le contrôle de la bonne prononciation qui doit rester un des objectifs essentiel à atteindre.

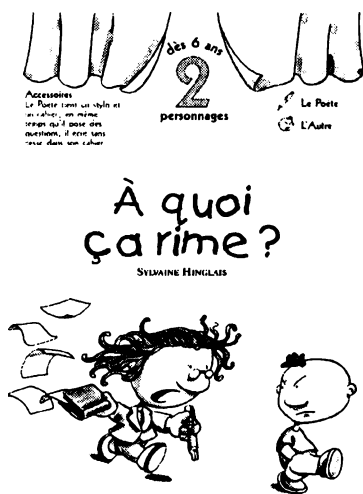
#### 4. ACTIVITÉ PROPOSÉE POUR LA PHASE DE CONSOLIDATION [Y]

Cet exercice peut être à la fois une récompense et un moyen de constater les progrès. "J. Piaget, J. Chateau, H. Wallon, R. Cousinet situaient vers huit, dix ans le moment où l'enfant commence à pouvoir et à désirer faire partie de façon active d'un groupe"<sup>8</sup>. Le travail en groupe<sup>9</sup> augmente les possibilités de communication et compense les limites individuelles. Cette activité a l'avantage de rebrasser les "exercices" précédents, maintenant, les enfants sont capables d'entendre, de reproduire le phonème et ils vont s'en servir pour dire quelque chose à quelqu'un.

<sup>8</sup> Page Ch.(1999: 26) *Éduquer par le jeu dramatique*. éd. ESF.


<sup>9</sup> Bérard E. (1991: 57) *L'Approche Communicative*. CLE international Paris.

Une petite pièce destinée à faire sourire l'enfant, à lui faire oublier qu'il doit faire des efforts pour apprendre, la saynète: À quoi ça rime?<sup>10</sup> choisie minutieusement dans un livre de jeux dramatiques pour enfants francophones, s'adapte parfaitement à notre objectif: la manipulation du phonème [y]. Elle peut être lue ou représentée, selon le choix du formateur.



- 🗣️ L'AUTRE: Répète?
- ✍️ Le POÈTE: Farfetu veut dire « bizarre ».
- 🗣️ L'AUTRE: Farfetu toi-même!
- ✍️ Le POÈTE: Tu l'as bien connu?
- 🗣️ L'AUTRE: Qui?
- ✍️ Le POÈTE: Le père LUSTUERN.
- 🗣️ L'AUTRE: Je ne suis pas la mère Michèle.
- ✍️ Le POÈTE: As-tu déjà vu des coquecigrues?
- 🗣️ L'AUTRE: Qu'est-ce que c'est que ça?
- ✍️ Le POÈTE: Un monstre en forme de coq, de cigogne et de grue.
- 🗣️ L'AUTRE: Ah, bon. Mais pourquoi poses-tu ces questions bêtes?
- ✍️ Le POÈTE: Pour mon poème, j'écris un poème avec des rimes en U, tu comprends? Il faut que tous les vers finissent par U.
- 🗣️ L'AUTRE: Toi? Tu écris un poème? J'aurais jamais cru.

- ✍️ Le POÈTE: Bienvenue!
- 🗣️ L'AUTRE: Hein?
- ✍️ Le POÈTE: Comment vas-tu?
- 🗣️ L'AUTRE: Ça va, ça va...
- ✍️ Le POÈTE: Tu t'appelles Manu?
- 🗣️ L'AUTRE: Non. Pourquoi?
- ✍️ Le POÈTE: Es-tu poilu?
- 🗣️ L'AUTRE: C'... m... t?
- ✍️ Le POÈTE: Est-ce que tu es poilu?
- 🗣️ L'AUTRE: Euh... pas trop.
- ✍️ Le POÈTE: Têtu?
- 🗣️ L'AUTRE: Un peu.
- ✍️ Le POÈTE: Farfetu?

À QUOI ÇA RIME? 

- ✍️ Le POÈTE: « Jamais cru », ça rime! Tu as trouvé une nouvelle rime, merci!
- 🗣️ L'AUTRE: Oh, tu m'énerves!
- ✍️ Le POÈTE: Attends, ce n'est pas fini... Aimes-tu la laitue?
- 🗣️ L'AUTRE: Arrête avec ton poème, j'en peux plus!
- ✍️ Le POÈTE: Bravo, « j'en peux plus », encore une rime! La soupe à la tortue!
- 🗣️ L'AUTRE, se bouchant les oreilles: Assez! J'ai rien entendu!
- ✍️ Le POÈTE: Tu es vraiment bon! Je note, je note! Allez continue!
- 🗣️ L'AUTRE, s'effaçant: Non, suffit! Je m'en vais! Salut!
- ✍️ Le POÈTE, couvrant après lui: « Salut », magnifique ce mot-là! Encore, encore!



Les jeux dramatiques<sup>11</sup> sont une ressource appréciable qui permettent d'aborder d'une façon différente et amusante la langue et la culture. Quand nous parlons, ce n'est

<sup>10</sup> Fontaine F., Hinglais S., Saussard B. (1999: 14-17) *Saynètes pour apprentis comédiens*. éd. Retz Paris.

<sup>11</sup> Dienesch M. (1977) *Jeu Dramatique et éducation, Recueil de textes, 1947-1977*. Sèvres, CNDP.

pas seulement notre langue qui agit, les gestes jouent un rôle important, les gestes, les regards, l'intonation, les pauses sont une source inépuisable pour appréhender le message. Derrière une activité ludique se cache un objectif, l'enseignant conduit l'élève à faire "sans y penser", ses efforts vont l'aider à développer et à maîtriser les apprentissages nécessaires pour se débrouiller à l'oral et passer de l'apprentissage à l'acquisition de la langue française. En effet, J. Chateau (1946)<sup>12</sup> affirmait: "Le jeu enfantin n'est pas plus un exercice que l'exercice n'est un jeu. L'enfant joue pour jouer, et pour lui, jouer c'est jouir".

La musicalité de la chaîne sonore joue un rôle fondamental dans la compréhension, ainsi donc, en se familiarisant avec la "musique" (la mélodie) de la langue, les coupures syllabiques se feront plus facilement. Un poème, une fable, une lecture, le jeu dramatique, une chanson, la simulation globale... contribuent à découvrir la mélodie de la langue et son importance dans la chaîne parlée.

Il est important de tenir compte de l'inégalité des apprenants, certains d'entre eux arriveront à parler comme des natifs, ou presque, d'autres n'y parviendront pas. Mais, tant que la production ne perturbe pas le sens du message, l'accent étranger de l'apprenant ne doit pas déranger le formateur, il acceptera cette variété si la compréhension est satisfaisante.

Nous savons qu'il n'y pas d'apprentissage sans participation, il faudra en tenir compte dès le départ et essayer coûte que coûte d'intéresser l'apprenant en lui proposant de faire des "choses". Qu'il prenne le plaisir d'apprendre et surtout qu'il ait l'impression d'apprendre vite et beaucoup de choses. Mais n'oublions pas que son rythme d'apprentissage doit s'adapter à ses possibilités et qu'avec un minimum d'effort son apprentissage serve à quelque chose.

Apprendre une langue c'est la comprendre et la parler, il est souhaitable que l'apprenant ait une bonne prononciation. Il nous faut donc consacrer une grande partie de l'enseignement d'une langue étrangère à la prononciation, à l'accentuation, à l'intonation, au rythme. Nous voulons dire par là que non seulement les phonèmes: unités minimales de la chaîne parlée, garantissent une bonne prononciation mais que les syllabes et groupements de syllabes se combinent en unités de rang supérieur: unités supra-syllabiques, assurant une prononciation correcte.

La bonne prononciation, dans la mesure du possible, est le point de départ d'un apprentissage adéquat, les exercices proposés doivent déboucher sur un "pouvoir dire quelque chose à quelqu'un", c'est-à-dire pouvoir utiliser les acquis dans une application réelle, vivante.

Ne pas faire entendre des sons juxtaposés mais les assimiler comme un tout chargé de sens dont l'apprenant doit s'emparer et s'y soumettre dans sa totalité. Les sons doivent renfermer un sens, une existence, une signification, représenter un objet du monde, faire partie du microcosmos de l'apprenant. Le référent a un son mais aussi une forme, ce n'est pas la succession de sons qui donnent le référent; essayons de développer chez l'élève un instinct de la langue qui lui fasse comprendre des mots qu'il n'a

<sup>12</sup> Chateau J. (1946) *Le jeu de l'enfant après trois ans*, Vrin.

jamais entendus. Le passage de l'oral à l'écrit sera moins traumatisant si la prononciation est bien assimilée puisqu'un "bruit" aura sa représentation graphique immédiate, la succession de sons formera un tout, un sens.

### 5. ACTIVITÉ COMPLÉMENTAIRE POUR DONNER UN SENS À UNE SUITE DE SONS

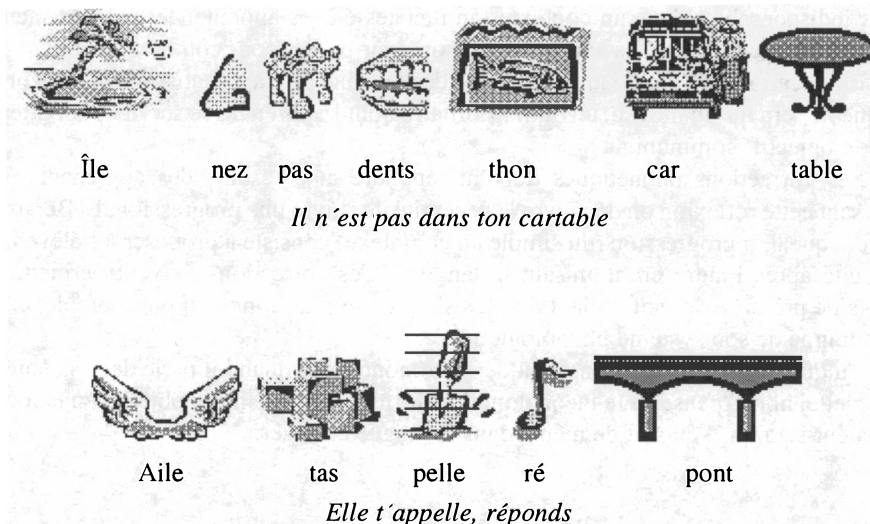
L'activité illustre ce qui vient d'être dit, il faudra donner un sens à une succession de sons. Elle est adressée à des faux débutants. Ce jeu peut rendre l'effort agréable et contribuer à fixer et à conceptualiser les acquis, mais il demande une certaine maîtrise de la langue parlée.

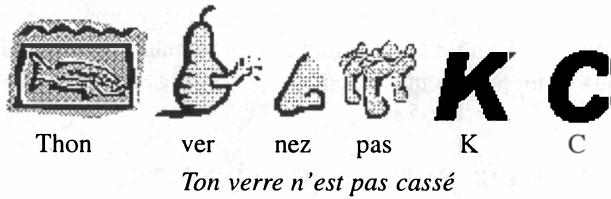
– Déroulement de l'activité: Jouons avec les sons.

Cette activité ne demande pas une grande maîtrise de la langue écrite puisque les élèves piochent dans leur dictionnaire bilingue, à partir de la traduction, ils enchaînent les phonèmes et construiront les phrases avec un peu d'imagination. Il leur faudra déchiffrer les rébus, qui par ailleurs sont composés d'une suite de dessins très simples, minutieusement recherchés dans le vécu de l'enfant, chaque dessin correspond à un monosyllabe facilement appréhendé.

On peut élargir ce jeu d'esprit en leur demandant de trouver d'autres phrases. Cette activité de créativité permet de travailler les sons, fixer l'orthographe tout en découvrant un peu de vocabulaire.

*Jouons avec les sons:*





Pour se débarrasser de l'aspect artificiel de l'apprentissage d'une langue étrangère, il faudrait d'emblée introduire dans l'enseignement des raisons qui justifieraient son emploi, c'est-à-dire fournir un prétexte, une raison pour parler. En leur facilitant les outils indispensables dans un contexte familier les élèves appréhenderont plus facilement cet espace étranger. Ils auront une raison pour parler, pour communiquer.

L'éducation de l'oreille prend sa place dès le début de l'apprentissage mais la phonétique ne sera qu'un moyen, un outil prioritaire dont l'apprenant se servira pour atteindre son objectif: communiquer.

Les corrections phonétiques doivent répondre aux besoins des apprenants. En analysant cette réflexion on découvre la nécessité de suivre une progression, E. Bérard<sup>13</sup> soutient que "La progression (du simple au complexe) consiste à proposer à l'élève une difficulté après l'autre en atomisant la langue". Ces corrections doivent permettre à l'élève de produire des sons allant du plus simple, du plus connu au plus complexe, au plus éloigné de son système phonologique.

Vu que personne n'est conscient de sa prononciation quand il parle dans sa langue maternelle, ni ne "pense" à la façon dont il va former les sons, notre objectif en tant que formateur sera qu'il en soit de même dans la langue étrangère.

<sup>13</sup> Bérard E. (1991: 13) *L'Approche Communicative*. CLE international, Paris.



Les cordes vocales et les muscles dont on se sert pour produire les sons agissent automatiquement parce qu'ils ont été conçus pour cette fonction. Notre musculature vocale fonctionne de façon automatique "sans y penser" sauf si on a un problème, alors on a recours à nos connaissances pour le pallier ou le résoudre. Pareillement, lorsque l'on parle on ne pense pas aux structures grammaticales de notre langue, on choisit inconsciemment les temps verbaux, l'ordre des mots, on fait les accords nécessaires entre les déterminants et les noms tout en réfléchissant à ce que l'on veut dire. Nous ne pensons qu'à dire ce que nous voulons, c'est-à-dire nous raisonnons quant au contenu mais pas quant à la forme. Les cordes vocales font pareil, je sais le son que je veux produire mais je ne pense pas aux mouvements, à la tension, à l'articulation, tout se fait automatiquement et l'apprenant doit parvenir à en faire autant. De cette façon, les exercices phonétiques sont un auxiliaire privilégié.

Le côté ludique de l'apprentissage de la langue contribue à entretenir la motivation et à expérimenter les savoirs de l'élève. Les jeux sont une ressource appréciable qui permettent à l'apprenant de reprendre son souffle, de se restabiliser, notamment en cas de blocages. Dans ce cas:

L'enfant apprendra à ralentir son débit, il parlera moins vite.  
 Il apprendra à prendre son souffle, à respirer.  
 Il fera des pauses sans rompre le texte.  
 Il fera les liaisons presque sans s'en rendre compte.  
 Il articulera avec le plus de précision pour se faire comprendre.  
 Il essaiera de varier son intonation, de changer de voix...

## 6. CE QUI RÉSUlte DE NOTRE EXPOSÉ

On ne va vite qu'en progressant lentement, chaque activité demande son temps, mais attention, l'enfant se lasse vite, une même activité trop longtemps exploitée s'use et devient inefficace. Le point où les enfants arrivent à la fin d'une activité est le point de départ de l'activité suivante. Les activités ludiques permettent un entraînement efficace tout en facilitant la manipulation de certaines notions. Par ailleurs, le climat non menaçant favorise un apprentissage plus détendu ainsi que l'autonomie de l'enfant. L'apprentissage de la langue orale conduit l'apprenant à parler, "on n'apprend pas à parler sans parler", créons chez l'apprenant ce besoin, cette nécessité de communiquer.

## BIBLIOGRAPHIE

- BÉRARD, É. (1991): *L'Approche Communicative*, Paris, CLE international.  
 BOURCIEZ, E. y J. (1967): *Phonétique Française*, Paris, éd. Klincksieck..  
 BOYER, H.; BUTZBACH, M., y PENDANX, M. (1990): *Nouvelle Introduction à la Didactique du Français Langue Étrangère*. Paris, CLE international.  
 CHATEAU, J. (1946): *Le jeu de l'enfant après trois ans*, Vrin.

- CHEDID, A. (1996): *Fêtes et Lubies*, Paris, GF Flammarion.
- COMPANYS, E. (1966): *Phonétique française pour hispanophones*, Coll. Le FDLM.·B.E.L.C. Paris, Hachette.
- DERRIVERY, N. (1997): *La phonétique du Français*, Paris, Mémo. éd. Seuil.
- DIENESCH, M. (1977): *Jeu Dramatique et éducation*, Recueil de textes, 1947-1977. Sèvres, CNDP.
- FONTAINE, F.; HINGLAIS, S., y SAUSSARD, B. (1999): *Saynètes pour apprentis comédiens*, Paris, éd. Retz.
- LÉON, P. y M. (1971): *Introduction à la phonétique corrective*, Coll. Le FDLM., Paris, Hachette.
- MALMERG, B. (1993): *La Phonétique*. Que sais-je?. PUF.
- NAVARRO, T. T. (1982): *Manual de pronunciación española*. Instituto Miguel de Cervantes., Madrid.
- PAGE, Ch. (1997): *Éduquer par le jeu dramatique*. Coll. Pratique et enjeux pédagogiques, éd. ESF.
- QUILES, A. (1981): *Fonética acústica de la lengua española*. Madrid, ed. Gredos.
- RENARD, R. (1971): *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*, Paris, Didier.
- WIOLAND, F. (1991): *Prononcer les mots du Français*. Paris, Hachette, FLE..