

Québec français



Phonétique et enseignement du français

Jacques Genest

Numéro 15, juin 1974

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56888ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Genest, J. (1974). Phonétique et enseignement du français. *Québec français*, (15), 20–20.

PHONÉTIQUE ET ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

Au moment où la classe de français cesse d'être ce lieu de silence où on apprenait la langue en la parlant le moins possible, certains enseignants se tournent vers la phonétique, croyant pouvoir y trouver les sources nouvelles de l'enseignement du français oral. Ce nouvel intérêt enrichira sans doute la pédagogie du français et nous tenterons, en quelques articles, d'indiquer certaines voies susceptibles de rendre cette exploration fructueuse.

Il convient sans doute au départ de signaler quelques écueils sur lesquels risquent de se briser les bonnes intentions. Le premier écueil consisterait à transposer au niveau de l'étude et de la pratique des sons une attitude fondée exclusivement sur le respect de la norme prescriptive. Formés à l'école de cette norme pour tout ce qui touche à l'orthographe, au lexique et à la syntaxe, démunis d'instruments suffisants de description d'une syntaxe de l'oral, certains maîtres ne sont-ils pas tentés de se tourner vers la phonétique dans l'espoir d'y trouver un nouveau code capable de fournir des lois et des règles applicables à l'oral comme l'étaient, à l'écrit, les règles du genre, du nombre, de la conjugaison? Cette tendance serait désastreuse si elle devait conduire à l'élaboration d'interventions pédagogiques visant à faire remplacer un son par tel autre pour des raisons pseudo-esthétiques. Nous savons déjà bien que la pratique d'une norme prescriptive ne dépend pas de la connaissance qu'on peut acquérir de cette norme, mais de la situation de l'individu dans le groupe et de la pression qu'exercent sur lui toute une série de facteurs historiques et socio-culturels.¹ Dans le cas de la pratique des sons, ces facteurs ont

déjà orienté la « musculature » même de la parole et il convient au moins de reconnaître que la longue tradition d'autonomie phonétique du Québec n'autorise guère le recours à une norme prescriptive fondée pour l'essentiel sur l'usage européen.

Le deuxième écueil à éviter vient du fait que la phonétique est une science dont les méthodes ne sont pas des méthodes destinées à l'apprentissage mais à l'analyse d'un objet de connaissance, celui des sons de la langue. Comme tout chercheur, le phonéticien doit fixer avec la plus grande précision possible la partie du réel qui l'intéresse; il doit élaborer des méthodes d'analyse capables de faire surgir des réponses aux questions qu'il pose à son objet de connaissance. Pour arriver aux fins qui lui sont propres, il se trouve ainsi dans la nécessité d'« atomiser » pour ainsi dire cette partie du réel pour fixer les conditions d'observation aux termes de laquelle il espère être en mesure de démontrer la nature et le fonctionnement de l'objet de sa science.

Une telle démarche, caractéristique du travail scientifique, implique déjà un détachement à l'égard du fait de langue, détachement qu'il serait dangereux de proposer trop tôt à l'enfant dont la pratique intuitive de la langue n'est pas déjà assurée. Autrement dit, le travail du pédagogue n'est pas de faire d'abord découvrir des lois pour en espérer ensuite le respect minimum mais bien d'aider l'enfant à utiliser avec succès les moyens de plus en plus complexes que lui offre sa langue pour construire et communiquer sa pensée avec un degré toujours plus élevé d'efficacité.

Pour prendre un exemple phonétique, il importe peu que l'enfant sache

qu'il existe des sourdes et des sonores, des orales et des nasales, des occlusives et des constrictives, des voyelles d'ouvertures et de lieux d'articulation variés, mais il nous semble important que son oreille sache bien distinguer *p* de *b*, *an* de *a*, *b* de *v*, etc.

S'agit-il donc seulement d'éviter de tomber dans le piège de l'étiquetage ou du classement? Certainement pas. On pourrait être tenté, à partir d'une bonne connaissance des oppositions phonétiques, de faire faire une pratique systématique de ces oppositions et de faire découvrir à l'enfant par exemple, que « beau » s'oppose à bis, bu, bout, baie, bas, banc, bain et bon. On aura beau ne pas faire apprendre à l'enfant qu'il s'agit là d'oppositions liées à l'ouverture et au lieu d'articulation des voyelles orales et nasales, on n'aura pas pour autant évité le piège du classement et de l'objectivation prématurée d'oppositions dont il est bien incapable de saisir la pertinence.

D'autres réserves enfin concernent l'utilisation hâtive d'outils d'analyse que se sont donnés les phonéticiens afin de mieux cerner l'objet de leur observation. Nous pensons ici en particulier à l'utilisation de l'alphabet phonétique auprès de jeunes enfants déjà « informés » par plusieurs années de visualisation de la graphie traditionnelle dans les bandes dessinées, affiches, livres d'enfants, et qu'on risquerait de dérouter en tentant de leur faire maîtriser simultanément deux systèmes de symbolisation graphique.

Voilà résumées les principales difficultés que nous avons voulu signaler afin d'éviter tout malentendu à propos des applications de la phonétique à l'enseignement de la langue maternelle.

Il nous resterait à préciser maintenant comment on pourrait envisager l'intégration des données de la phonétique dans l'apprentissage du savoir parler, écouter, lire et écrire. C'est le sujet que nous aborderons dans un prochain article en nous appuyant sur le principe fondamental de la nécessité de faire passer ces données à travers le crible de la pertinence toujours déterminée par l'activité langagière de l'enfant en situation d'apprentissage.

JACQUES GENEST
Département de linguistique
Université Laval

1. Voir l'excellent article d'Alain Roy: « Usages, jugements et prescriptions linguistiques », *Langue Française*, no 16, décembre 1972.