



ENSEIGNEMENT DE LA PRONONCIATION DU FRANÇAIS AUX APPRENANTS NIGERIENS : QUELQUES INDICES IMPORTANTS ET DEMARCHES PEDAGOGIQUES

Kemi Nojim YEKINNI

Michael Otedola College of Primary Education, Noforija-Epe, Lagos State, Nigeria

E-mail: yekkejim@yahoo.com , GSM: 08052038398

ET

Mary Effiong NYONG (PhD)

Department of Language Education, Bamidele Olumilua University of Education, Science and
Technology, Ikere-Ekiti, Ekiti State, Nigeria

E-mail: mary4nyong@gmail.com , GSM: 07064732513

RESUME

La prononciation et la lecture sont inséparables quand il s'agit de l'enseignement d'une langue (maternelle, seconde ou étrangère) dans une situation formelle comme à l'école, cet article entend donc entamer les difficultés auxquelles peuvent s'affronter les apprenants nigériens vis-à-vis la prononciation du français. Les sons du français qui sont disponibles en anglais et dans les langues nigériennes seront mis en relief. De même les démarches pédagogiques pour l'articulation des sons typiquement français seront considérées. Les activités de prononciation seront prises en considération.

Mots clés : Prononciation, apprenant, indices, démarche,

INTRODUCTION

La prononciation est la clef qui ouvre la voie pour la lecture. Pourtant, lorsqu'il s'agit de l'apprentissage d'une langue étrangère comme le français dans une ambiance plurilingue comme le Nigéria, beaucoup de problèmes sont à envisager. Aux mots de Meunier (2015).

« Soulignons que le jeune enfant passe énormément de temps à apprendre sa langue maternelle, qui s'apprend à tout moment de sa vie, qu'il joue, qu'il parle avec ses parents ou ses amis, qu'il se dispute, ou qu'il regarde la télévision. C'est pourquoi il est illusoire de penser que l'on puisse apprendre une langue seconde comme la langue maternelle. »

On sait bien que beaucoup de Nigériens commencent à apprendre le français dans les Colleges of Education ou même dans les universités. C'est-à-dire quand ils ont déjà acquis des systèmes linguistiques permanents en leurs langues maternelle(s) et officielle. A ce niveau, selon Wioland (1991 :12), ils sont phonologiquement sourds à de nouveaux sons autres que ceux des langues déjà acquises. Par la suite, ces langues-là s'imposeront lourdement sur cette nouvelle langue en cours d'apprentissage, d'où l'interférence linguistique définie par Debyser (1970:3) comme « un type particulier de faute que commet l'élève qui apprend une langue étrangère sous l'effet des habitudes ou des structures de la langue maternelle »

Néanmoins, dans le cas des Nigériens l'interférence est double : langues maternelle et officielle (l'anglais). Ainsi, les habitudes linguistiques antérieurement acquises influent sur la prononciation, donc la lecture et les structures grammaticales (écouter à la radio, par exemple). Pourtant, l'orthographe et surtout les relations sons - graphies du français a un très grand point de divergence par rapport à l'anglaise et aux langues nigériennes. Alors que les dernières maintiennent une relation un à un sons-graphies dans la plupart des cas, par exemple en :

yorouba:	omo kekere	[m kekere]	“petit enfant”
houssa:	gidan abinci	[gidan abin i]	“restaurant”
igbo:	A bum onye igbo	[abum onje igbo]	“Je suis igbo”

Le français a beaucoup de digrammes (ou[u], au [o], ei [ɛ]...), lettres doubles (ll, nn, tt,...), alors que l'anglais, lui, est même plus complexe car il a des diphtongues (a [ei], go [gau].....), triptongues (our [auə]) en plus des digrammes et lettres doubles.

LA PRIMAUTE DE LA BONNE PRONONCIATION

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, l'importance de la bonne prononciation prime sur tout et selon Mbanefo (1995):

« Il n'est pas de bon entraînement à la maîtrise d'une langue étrangère qui puisse se passer de la prononciation une lacune en cette matière constitue pour l'apprenant une faille dans ses connaissances, difficile à combler et souvent grave de conséquences>>

Grave de conséquence car l'utilité d'une langue quelconque c'est la communication.

Communiquer, c'est pouvoir s'exprimer :

- dire ses souhaits, ses sentiments, ses désirs ;
- demander des informations ;
- donner des ordres, des informations ;
- répondre aux questions ;
- lire pour soi, ou pour une audience un message écrit.

De l'autre côté, lorsqu'on s'adresse à quelqu'un en faisant n'importe lequel des susmentionnés, on attend une réaction de la part de son interlocuteur ou vice versa une compréhension. C'est-à-dire l'autre doit pouvoir décoder le bloc du message oral. Voilà donc l'importance de la prononciation : une mauvaise prononciation ne pourra que constituer une entrave à la compréhension. Pour Lauret (2007), c'est un

« domaine sensible tant pour les enseignants que pour les apprenants, la prononciation du FLE est cependant primordiale dès qu'il y a interaction [sic] avec un natif. Et dans le contexte de la classe de langue, la place accordée à la prononciation est un bon indicateur de l'interprète [sic] porté à "l'entrée effective dans la nouvelle langue

En plus, ce sera un moyen de motivation pour les apprenants car muni de bonne prononciation, la lecture leur sera attirante et intéressante. Cela facilitera aussi la capacité des apprenants pour traiter et analyser les informations reçues dans la langue car selon Cook (1996 :69) :

« The neglect of pronunciation in recent years has hampered, not just the students' ability to pronounce words, but also their fundamental capacity to process the language. We should then take pronunciation much more seriously ».

Il n'est pas rare de trouver qu'après plusieurs années d'études, certains apprenants nigériens de français soit dans les Colleges of Education ou dans les universités n'arrivent pas à pouvoir comprendre les informations, les interviews, les films et même la musique en français soit à la radio ou à la télévision. Ceci est dû au fait qu'ils ne sont pas assez cultivés dans la prononciation standard du français et qu'ils ne sont pas habitués à écouter du français parlé surtout sur les médias - radio et télévision. Ainsi, comprendre des messages téléphoniques ne serait pas chose aisée.

LES PHONEMES DU FRANÇAIS ET CEUX DES LANGUES NIGÉRIENNES

Evidemment, chaque langue possède les sons, intonations et rythmes qui lui sont propres. Il n'en est pas autrement pour la langue française. Néanmoins, certains phonèmes peuvent être qualifiés de « passepartout » en ce sens que ceux-ci se trouvent dans beaucoup de langues ; dans notre cas particulier, les langues française, anglaise et nigériennes - le yoruba, le haoussa, le igbo. Le maître de phonétique n'a donc pas de temps à perdre là-dessus. Il suffit d'attirer l'attention des apprenants sur leur(s) différentes(s) graphie(s). Il y aura donc assez de temps pour enseigner et entraîner les apprenants à la bonne prononciation des nouveaux sons.

LES SONS CONSONANTIQUES

La plupart des consonnes françaises se trouvent en anglais et dans les langues nigérianes. Certaines sont d'ailleurs absentes comme chaque langue a ses caractéristiques spécifiques. Ainsi, on remarque que la lettre « r » se trouve dans toutes les langues en question mais se prononce différemment en français (comme [R] vibrante). Mais ce n'est pas grave car cela ne peut mener au contresens et avec le temps et la pratique rigoureuse et constante, on finira par le prononcer correctement.

Néanmoins, le son [r] ne se distingue pas de [l] en igbo : les deux sont en variation libre (allophone). Donc, il n'y a pas de différence entre :

- « miri » et « mili » qui signifient tous les deux « eau »
- « oru » et « olu » qui signifient tous les deux « travail »,
- « nri » et « nli » qui signifient tous les deux « nourriture »
- « aru » et « alu » qui signifient tous les deux « le corps »
- « ra » et « la » qui signifient tous les deux « boire »

En yoruba par ailleurs, les consonnes [p] (bilabiale) et [] (palato-alvéolaire) sont absentes mais remplacées par [kp] (labio-vélaire) et [d] (afriquée) respectivement. En igbo, [] est aussi remplacée par [d]. En haoussa, [p] s'échange pour [f] ou vice versa. De même, [v] se prononce [b]. En revanche, les sons [ks] et [gz] quoi que présentent en anglais sont absents dans les langues nigérianes. Ces deux sons sont d'ailleurs contextuels :

- [ks] { -ct- (suivi de «- ion») = action, réaction, protection.
-cc- (suivi de «e, i») = accident, accession, accise.
-xc- (suivi de «e, i») = excédent, excellence, excaver.
- [ks] { ax- (suivi d'une voyelle) = axone, axile, axis.
ex- (suivi d'une consonne prononcée) = exfolier, excommunier.
x- (au début du mot) = xénophobie, xylophone, xérès.
- [gz] { ex- (suivi d'une voyelle) = exemple, exil
exh- (suivi d'une voyelle) = exhorter, exhumer.

Pour plus de clarté, voici un sommaire schématique des sons consonantiques du français selon leur disponibilité en anglais et dans les langues nigérianes.

TABLEAU 1
LES CONSONNES FRANCAISES PARTAGES AVEC D'AUTRES LANGUES

LANGUES	OCCLUSIVES					FRICATIVES					LAT.	UVU	NASALES		SEMI - VOYELLE		ks	gz		
	p	B	t	d	k	g	F	v	S	Z			m	n	w	j				
Française	p	B	t	d	k	g	F	v	S	Z		l	R	m	n	w	j			
anglaise	x	X	x	X	x	x	X	x	x	X	x	x	r*	x	x	x	x		x	x
haoussa		X	x	X	x	x	X		x	X	x	*	x	r*	x	x	x	x		
I g b o	x	X	x	X	x	x	X	x	x	X	x	*	l / r*	x	x	x	x			
yoruba	kp*	X	x	X	x	x	X		x		x	*	x	r*	x	x	x	x		

N.B. : 1) * = voir les discussions plus haut
2) x = Disponible

Il faut noter d'ailleurs qu'il existe certaines consonnes dans les langues nigérianes et même en anglais qu'on ne peut trouver en français. Puisque l'intérêt est l'enseignement de la prononciation du français, ces sons-là ne sont pas traités dans cet article.

LES SEMI-CONSONNES

Il y a trois semi-consonnes en français [w], [j], et [], parmi lesquelles deux [w] et [j] se trouvent dans toutes les langues considérées (voir tableau 1). Aucun problème n'est envisagé en ce qui concerne leur prononciation. D'autre part, [y] est typiquement français et ne figure pas dans les

langues en question. Néanmoins, comme chaque semi-voyelle a des éléments d'une voyelle, il faut rapprocher ces semi-voyelles à leurs homologues vocaliques pures.

- [w] - [u]; oui [wi], jouet [we], joueur [wœR]
- [j] - [i]; voyage [vwaja], famille [famij], faillir [fajiR].
- [y] - [y]; huile [il], suave [s av], cuire [k iR]

L'absence de [] dans les langues anglaise, haoussa, igbo et yoruba est suite à l'absence de [y] (son homologue vocalique pure), dont elle est issue. En général, les semi-consonnes ont ceci de caractéristique d'être toujours dans un environnement favorable intervocalique ou entre une voyelle et une consonne. De même, leur distribution ne peut être au hasard dans la mesure où chacune a sa position dans les mots : soit au début (word initially), au milieu (word medially) ou à la fin (word finally).

TABLE 2

A	B	C
Au début	Au milieu	A la fin
[w]: oui [wi]	jouer [we]	(x)
[j]: yaourt [jauR]	voyage [vwaja]	famille [famij]
[]: huit [it]	suivre [s ivR]	(x)
N.B. : (x) = absente		

A part des voyelles nasales, quelques voyelles orales françaises sont aussi absentes dans les langues en question (groupe, A, Tableau 2). En anglais, [e] et [o] sont absentes. En haoussa, [] et [] n'existent pas alors qu'en igbo [] ne se trouve pas. Pourtant, le yoruba possède toutes les voyelles mentionnées plus haut et les autres voyelles françaises : antérieures, écartées et postérieures, arrondies (voir tableau 3 plus loin). Pourtant, les voyelles en groupe B plus bas sont des voyelles antérieures, arrondies et ne se trouvent pas du tout dans les langues en question. Donc, les apprenants sous l'influence de ses langues-là auront du mal à articuler ces sons vocaliques.

En ce qui concerne l'anglais, le problème de lecture et l'usage de l'anglais comme moyen de communication et sauf s'ils subissent un entraînement assidu, la lecture en français et la compréhension du message oral seront difficiles car, ils seront toujours tentés de prononcer [i] comme [ai], [y] dans [dy] comme [dju] sous l'influence de l'anglais « few, dew... ». Ceci est dû au fait que les apprenants croient erronément que l'anglais et le français sont liées entre eux à cause de l'impérialisme linguistique. Sur ce, il est évident que le professeur de français langue étrangère (surtout le maître de phonétique) sera vraiment appelé à œuvrer et son succès à faire « reconditionner » ses apprenants en ce qui concerne l'articulation (des sons) ira de loin pour la lecture et l'expression orale chez ceux-ci.

Voici une présentation schématique des voyelles françaises et leur disponibilité dans les langues nigérianes et l'anglais.

TABLEAU 3

	V O Y E L L E S O R A L E S							V O Y E L L E S N A S A L E S							
LANGUES	G R O U P E A							G R O U P E B				G R O U P E C			
française	i	e	ɛ	a	U	O		y	ø	ə	œ	ɛ		ã	œ
anglaise	x		x	x	X		X								
Haoussa	x	x		x	X	X									
I g b o	x	x		a	X	X	X							x	
Y o r u b a	x	x	x	x	X	X	X					x	x	x	

N.B. : x = Disponible

Pour bien effectuer sa tâche, il s'avère indispensable voire obligatoire pour maîtres de phonétique en FLE de recenser la (les) langues(s) maternelle(s) (au cas d'une classe plurilingue) et de connaître

et comprendre le système de phonation de cette (ces) langue(s) pour dresser un bilan de différences et de similitudes entre elles et le français parce que :

«...le professeur doit combattre de nombreuses habitudes linguistiques dues à l'influence de la langue maternelle, tant au niveau de l'audition et de la phonation que des structures mentales, [...]» (EDICEF, 1979 :4).

Ceci égale l'hypothèse appelée «linguistic determinism» (le déterminisme linguistique) décrit par Trask, (1997:132) comme: «The hypothesis that the structure of a particular language, or the structure of human languages generally, strongly influences the way speakers look at the world».

D'après cette hypothèse, il est vrai que, naturellement, les apprenants (surtout adultes) cherchent dans la nouvelle langue, les éléments de leur L.M. C'est donc suivant cette ligne de réflexion que Martinet (1970) a dit que «c'est par langue maternelle que nous structurons le monde». De même, l'importance ou le rôle que peuvent jouer les langues maternelles des apprenants d'une langue étrangère ou même seconde est souligné par Denis Giard, ancien directeur du BELC (Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises), quand il écrit :

«[...] L'auteur d'un manuel [et le professeur] de français ou d'anglais n'a pas besoin de dix ou quinze théories linguistiques. Ce qu'il lui faut c'est une bonne description du français ou de l'anglais, une description claire, précise, rigoureuse et complète, en même temps qu'une bonne comparaison avec la langue première de ses élèves [...]» (EDICEF, 1979 :6).

Ceci fait, le maître de phonétique saura facilement où ses étudiants pourraient avoir des difficultés à bien prononcer les sons de la nouvelle langue ou à percevoir correctement les sons émis par d'autres personnes.

STRATEGIES D'ENTRAINEMENT POUR L'ARTICULATION DES VOYELLES TYPIQUEMENT FRANCAISES

Comme chaque langue est un système unique, il n'est pourtant pas surprenant de voir que certains phonèmes sont singuliers au français par rapport aux langues nigérianes et même l'anglais. Le professeur de français doit donc savoir comment ces sons s'articulent et les stratégies utilisables pour aider les apprenants nigériens à contourner la difficulté de les prononcer car selon Cook (1996 :4) «Learning to pronounce a second language means building up new pronunciation habits and overcoming the bias of the first language»

Néanmoins, les sons vocaliques typiquement français (qui sont problématiques aux Nigériens) sont les voyelles antérieures arrondies [y], [ø], [œ], y compris [œ] et la semi-voyelle [ɥ] du français. Le système vocalique de l'haoussa [et d'autres langues en question] ne contient pas ces sonorités-là et l'apprenant qui n'a pas cette tendance articulatoire aura du mal à les réaliser » (Alisah 1995 :37).

Le problème émane du fait que dans les langues nigérianes en question, toutes les voyelles antérieures sont écartées et toutes les voyelles postérieures sont arrondies. Mais les voyelles antérieures, françaises concernées sont arrondies. Ce dont les Nigériens n'ont pas l'habitude. Pour résoudre ce problème, il faudra essayer d'arrondir les lèvres sur les sons antérieurs écartés [i], [e], [ɛ], [è], les démarches suivantes seront utiles dans cette direction.

LA VOYELLE [y] (fermée, arrondie, antérieure).

Pour enseigner ce son:

- Transcrivez-le.
- Prononcez-le seul (sans la répétition de la part des apprenants).
- Demandez-leur de regarder vos lèvres (arrondies et tendues) lorsque vous prononcez.
- Puis, vous leur expliquerez qu'il faut faire un rond avec les lèvres en les avançant (comme pour donner un gros baiser).
- Ensuite, dans cette position, demandez-leur de prononcer [i] trois ou quatre fois.
- Demandez-leur de reprononcer le son en le prolongeant comme s'ils prolongent la cinquième lettre de l'alphabet anglais «eeee» toujours avec les lèvres arrondies.

En plus, le professeur peut introduire des syllabes ou mots construits avec [p], [b], [m], [], [], [v], [f], pour cause de leurs caractères « arrondi et antérieur » favorable pour la réalisation correcte de [y] – pu, bu, mutation, jupe, vue, fut... Au moment où l'apprenant arrive à correctement prononcer cette voyelle, son homologue semi-consonantique [y] suivra naturellement comme elle est résultat de la contiguïté de [y], avec une autre voyelle prononcée.

LES VOYELLES [ø], (mi-fermée, arrondie, antérieure) et [ə] (centrale).

Pour produire le son [ø], le professeur demandera aux apprenants :

- d'avancer les lèvres arrondies (comme pour souffler une bougie d'anniversaire).
- Puis, d'essayer de prononcer « e » dans cette position des lèvres. De même, on peut :
- faire un petit rond avec les lèvres et on les tend (comme pour donner un gros baiser).

Dans cette position, on prononcera [ø] correctement en essayant de prononcer [e]. Le professeur fera prononcer ses apprenants les syllabes qui contiennent ce son dans l'environnement favorable des consonnes [s], [z], [], [v], [f]. Ensuite d'autres consonnes moins favorables telles : [k], [g], [t], [d], aideront à fixer la bonne prononciation de ce son.

En revanche, on ne fait pas trop de distinction, à l'oral entre [ø] et [ə], surtout pour les débutants pour ne leur pas compliquer la tâche d'apprentissage. C'est d'ailleurs selon la méthode communicative qui s'intéresse peu à la finesse rigoureuse ne pouvant apparemment pas gêner la compréhension. Ce qu'il faut faire, c'est faire savoir aux apprenants que les deux sons s'écrivent différemment : [ø] s'écrit comme « eu » et [ə] comme « e ». Il faut d'ailleurs faire savoir aux apprenants la différence entre [ə] et [e] en prononciation et en orthographe pour qu'ils ne les confondent pas. Il faut bien noter que dans la plupart des cas, le [ə] (e caduc) ne se prononce pas (élision), selon les règles fixes.

LA VOYELLE [œ] (mi-ouverte, arrondie, antérieure)

Comme les voyelles [ə] et [ø], [œ] se réalise avec :

- Les lèvres arrondies mais ouvertes en essayant de prononcer [ɛ] (ou [])
- Ensuite, il faut faire prononcer aux apprenants, le son [œ] dans un environnement favorable construit en utilisant les consonnes explosives comme [p], [b], [t], [d], [n] pour exagérer son ouverture.

Pour effectuer ces gymnases articulatoires, le professeur doit procéder par petits groupes de 5 ou 6 apprenants (maximum) à la fois pour s'assurer que chacun prononce et participe bien.

Le professeur doit d'ailleurs faire bien attention à la prononciation de ce son surtout dans les mots comme « leur » [loer], professeur [Pr fɛsoer]* qui peut être prononcé comme [lj], [pR fɛsjɔ]* par l'influence de l'anglais « e » prononcé [j] dans « beauty, new, few ... ».

Néanmoins, le son vocalique [œ] se réalise en arrondissant les lèvres en prononçant [ɛ] comme [] et [ɛ]. Pourtant, comme [ø] et [ə], beaucoup ne font pas de distinction entre [œ] et [ɛ] dans la mesure où on prononce « un » comme [ɛ]. Quand on traite la phonétique du point de vue de la méthode communicative, on néglige [œ] et privilégie [ɛ] puisque la production de celle-là demande beaucoup d'effort pour peu de rentabilité : elle existe dans peu de mots - un, parfum, opportun.

ACTIVITES LUDIQUES ET PRATIQUES DANS LA CLASSE DE PRONONCIATION

Puisque les habitudes linguistiques ne s'acquièrent ni du jour au lendemain ni sur le plateau d'or, quelle que soit la méthode utilisée le professeur doit se faire un devoir d'enseigner par la pratique régulière et sérieuse (Yekinni, 1997 : 9). Ainsi, des activités très pratiques qui porteront sur la prononciation doivent occuper une position très importante pendant le déroulement de cours. Les activités auxquelles on peut avoir recours incluent :

1. **Jeu de découverte** : Ce jeu dont le but est de voir si les étudiants pourront identifier/reconnaître le son visé en contexte est aussi appeler la discrimination des sons. Ce jeu consiste

- à claquer les mains le nombre de fois qu'on entend/perçoit le phonème dans les séries prononcées par le professeur ou avec l'aide des équipements de laboratoire, et/ou.
- à noter sur papier, en cochant les cases numérotées par exemple, le nombre de fois qu'on entend le phonème choisi dans des phrases ou des mots isolés.

Ces idées étaient bien soulignées par Mbanefo (1995), en disant : « Les principales tâches scolaires en la matière sont donc entendre les sons du français, distinguer les sons parmi d'autres et produire ou éprouver ces sons soi-même ».

2. **Redondance/Répétition** : La répétition joue un rôle important quand il s'agit de l'apprentissage d'une langue. Chez les enfants et même chez les adultes, elle peut aider à cerner permanemment la bonne prononciation des mots. Pour les phonèmes inhabités [ø], [œ], [œ̃], [y], la répétition des syllabes, des mots et des phrases simples composés méthodiquement sous forme de redondance, comme dans des poèmes de Jacques PREVERT, des sons (et graphies) qui paraissent plus difficile à prononcer que les autres seront utiles pour entraîner les apprenants vers la bonne prononciation.

- Ex. - Je te le dirai demain [ətələdiRe dәмә]
- Je ne te le ferai plus cadeau [ənətələfәRe ply kado]

De même, les virelangues seront utiles pour bien fixer la bonne prononciation des sons auxquels les apprenants ne sont pas habitués.

- Ex. - Ce vieux monsieur est malheureux [səvjø mäs]ø ε maløRø]
- Je veux du feu [ə vø dy fø]
- Elle a des yeux bleus merveilleux [el a de]zjø blø mεRvε]ø]
- Moi, je veux des œufs [mwa əvø de]zø]
- Je peux te donner du feu si tu veux [ə pø tә d ne dy fø si ty vø]

3. **La Lecture** : Le professeur de français doit encourager la lecture dans la classe (surtout dans la classe de phonétique). La lecture donne aux apprenants la possibilité d'associer les sons (phonèmes) à leur graphie et permet l'enseignement et la pratique de l'aspect suprasegmental du message oral qui inclue la modalité de l'intonation, qui « concerne les variations de la hauteur du ton, formant une mélodie, sur une suite de syllabes. La mélodie peut être montante, stable, aiguë, descendante ou grave. Elle s'applique sur un ensemble de plusieurs syllabes, à la différence du système des langues à ton qui fonctionnent sur une base de mots d'une syllabe » (Briet, Collige, Rassart, 2014), le rythme, l'enchaînement des voyelles et des consonnes, l'allongement vocalique, l'égalité syllabique, l'accent et la liaison.

Ayant enseigné l'articulation des phonèmes de la langue, et compte tenu du fait qu'il y a aucune preuve que les enfants apprennent les phonèmes de leur L.M. par la répétition, comme susmentionné, il faut toujours essayer de joindre l'enseignement des phonèmes segmentaux à leur apparence dans des mots, des expressions et des phrases. Voilà donc pourquoi la lecture est très importante dans la classe de phonétique et de prononciation. Pour enseigner la lecture, le professeur fera mieux de partir par un bon entraînement dans la méthode phonique définie par Trask (1997) comme:

« Une méthode d'enseignement de la lecture aux enfants (mais aux adultes aussi) par la pratique d'associer des lettres particulières ou des séquences de lettres aux sons particuliers » (la traduction est la mienne).

4. **Livres Sonores**

La facilité avec laquelle on apprend des chansons par cœur, nous irait parfois à merveilles. L'utilisation des chansons dans les classes de langue étrangère a récemment reçu le support des praticiens de linguistique appliquée en raison de son efficacité. La méthode audio-linguale ou reflexe-orale a longtemps crié haut les bénéfices de l'usage des matériels audio du point de vue de la prononciation, de l'accent et de l'intonation. En joignant le son des CDs par exemple à sa transcription graphique, la lecture est accélérée, l'intonation et l'accent sont aussi améliorés. Les professeurs doivent de temps en temps exploiter cet outil dans leur classe. Il doit aussi fait pratiquer aux apprenants la transcription phonétique à partir de la dictée et de la graphie.

5. **Dictée** : La dictée est une activité psycho-linguistique qui consiste à mettre sur papier dans une forme écrite acceptable une séquence de sons perçus auditivement (Ajiboye, 1995). Dans une

classe de français, cette activité jouit d'une grande importance. A part le fait qu'elle cherche à vérifier jusqu'à quel point l'apprenant a maîtrisé la langue en général, elle a ceci de caractéristique de vérifier la maîtrise des dispositions orthographiques et phonologiques de la langue par l'intermédiaire de sa capacité auditive. Néanmoins, le texte à dicter doit être bien adaptée au niveau des apprenants ayant un objectif spécifique. Le texte ne doit pourtant pas être hâtivement choisi.

CONCLUSION

Il est clair à ce point que le manque de bonne prononciation peut constituer une entrave à l'expression et à la compréhension du message oral en français et qu'une bonne prononciation est nécessaire pour un succès retentissant dans l'apprentissage d'une langue et surtout pour que les gens à qui on s'adresse n'hésitent pas. Par la suite, les professeurs de phonétique dans nos Collèges of Education et nos Universités doivent se donner un devoir d'enseigner et de s'assurer que les apprenants acquièrent cet outil inévitable. Pour y réussir, les professeurs doivent tenir compte des différences existantes entre le français et des langues déjà connues par les apprenants en vue de les aider. De même, pour la prononciation des mots du français et la lecture éventuellement, le professeur doit encourager les apprenants à rapprocher la prononciation aux langues nigérianes surtout les sons vocaliques car la relation sons - graphies du français est plus proche aux langues nigérianes qu'à la langue anglaise.

REFERENCES

- Alisah, B. F. (1995). A propos de l'Enseignement de la prononciation du français : Quelques Problèmes de réalisation phonologique chez les Africains anglophones francisant . Dougri, Journal of Education 5. Yola : FCE.
- Ajiboye, T. (1995). Lecture notes on «Linguistics and French Language Teaching» Ilorin: University of Ilorin,
- Briet, G., Collige, V., Rassart, E. (2014).La Prononciation en Classe. FLE PUG. www.pug.fr. Retrieved on 19/03/2021.
- Callamand, M. (1981).Méthodologie de l'enseignement de la prononciation. Paris : CLE International.
- Carton, F. (1989). Paroles Sonantes, un cours de prononciation du français, Paris : DGLF et RFL.
- Cook, V. (1991). Second Language Learning and Language Teaching. 2nd edition, London : Arnold.
- Debyser, F. (1986). La Linguistique Contrastive et les Interférences . Langue Française. 8, Paris. EDICEF, (1979). Nouvelle Grammaire de la langue français. 1. Livre du professeur. Paris.
- Flege, J. F. (1986). Effects of equivalence classification on the production of foreign language speech sounds. James, A. & Leather J. (eds) Sound Patterns in Second Language Acquisition. Dordrecht: Foris.
- Kenworthy, J. (1987). Teaching English Pronunciation, Longman: Harlow.
- Lauret, B. (2007 : 192). Enseigner la Prononciation du Français: Questions et Outils. Paris : Hachette, Coll. F.
- Martinet, A. (1970). Eléments de Linguistique générale. Paris : Colin.
- Mbanefo, (1995). « L'enseignement de la prononciation du français Standard : Quelles Stratégies ? » Une communication présentée lors du 2^e Stage International des professeurs nigériens de français du secondaire, le 18 aout, au Village français du Nigeria, Badagry.
- Meunier, C. (2015). Petit Guide pratique de la Phonétique corrective du FLE. Marseille : EDITIONS du FLE.
- Michel, P. (1986) Lecture notes on « Méthodologie de la correction phonétique » CLA, Besançon, France.
- Robert, P. et al (1993). Le Nouveau Petit Robert, Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, Paris : Dictionnaire Le Robert.
- Trask, R. L. (1997). A Student's Dictionary of Language and Linguistics. London : Arnold.



Wioland, F. (1991). *Prononcer les mots du français*. Paris : Hachette FLE.

Yekinni, K. N. (1997). « Une formation efficace en français parlé dans les collèges d'éducation : Quelles Stratégies ? ». Une communication présentée lors de la conférence nationale de l'INTER-CAFT tenue entre 24 et 27, avril, à Port Harcourt.