

Des trucs, des trucs, des trucs!

Si, après des exercices ponctuels ou systématiques de discrimination auditive, l'apprenant¹ chinois n'arrive toujours pas à prononcer la séquence adéquatement, voici quelques techniques qui ont fait leurs preuves.

Prononciation inadéquate	Solution envisagée
1. L'apprenant ne met pas l'accent «tonique» sur la dernière syllabe du mot (ou du groupe de mots). Ex.: <i>fantastique</i> [f ɑ̃ 't a s t i k] au lieu de [f ɑ̃ t a s 't i k]	Demander à l'apprenant de se concentrer sur la dernière syllabe du mot (ou du groupe de mots) comme on regarde loin devant soi quand on conduit une voiture.
2. L'apprenant ne prononce pas la consonne finale de mot (ou ne la prononce pas assez fortement). Ex.: <i>Elle est malade.</i> [ε l e m a 'l a] au lieu de [ε l e m a 'l a d]; Ex.: <i>Il est vif.</i> [i l e 'v i] au lieu de [i l e 'v i f].	Demander de faire exploser la consonne: <i>Elle est malade!</i> ou de l' allonger énormément: <i>Il est vif :::!</i> à la fin d'une phrase exclamative.
3 L'apprenant prononce le [y] de <i>sur</i> comme le [i] de <i>cire</i> .	a. Mettre en intonation descendante, ralentir le débit, nuancer la prononciation du [y] vers la voyelle [u] de <i>sourd</i> et demander d'un geste la projection des lèvres; b. mettre en contact avec les consonnes [b m ʃ ʒ] : <i>C'est le juge. Chut!</i>
4. L'apprenant prononce le [Ø] de <i>deux</i> comme le [o] de <i>dos</i> .	a. Demander de se concentrer sur la voyelle [e]; b. demander la réalisation du [Ø] en contact avec les consonnes [s t] : <i>ceux-ci</i> ; c. mettre la voyelle [Ø] dans une intonation montante, sous l'accent : <i>Ils sont vaniteux?</i> d. faire pratiquer les séquences [o Ø e] et [e Ø o] en attirant l'attention de l'apprenant sur le changement de position de la langue et des lèvres.

1. La forme masculine utilisée dans ce document désigne aussi bien les hommes que les femmes et est employée pour alléger le texte.

<p>5. L'apprenant prononce le [œ] de <i>peur</i> comme le [ɔ] de <i>port</i>.</p>	<p>a. Demander de se concentrer sur la voyelle [ε]; b. demander la réalisation du [œ] en contact avec les consonnes [s t] : <i>sœur, acteur;</i> c. mettre la voyelle [œ] dans une intonation montante, sous l'accent : <i>Il prend l'ascenseur?</i> d. faire pratiquer les séquences [ɔ œ ε] et [ε œ ɔ] en attirant l'attention de l'apprenant sur le changement de position de la langue et des lèvres.</p>
<p>6. L'apprenant ne nasalise pas suffisamment la voyelle nasale française. Il prononce la voyelle orale correspondante qu'il nasalise parfois en partie. Il dit -Tètè: [t ε 't ε] au lieu de <i>Tintin</i> [t ẽ 't ẽ]; -Mama [m a'm a] au lieu de <i>maman</i> [m a 'm ɑ̃]; -Po (rte) : ['p ɔ] au lieu de <i>pont</i> ['p ɔ̃]; « parfe » [pa R 'f œ] au lieu de <i>parfum</i> [pa R 'f œ̃].</p>	<p>a. Mettre la voyelle nasale entre deux consonnes nasales [m n ɲ (gn)]; b. ralentir le débit; c. mettre en intonation descendante : Ex. : <i>comme un nain</i> <i>comme en en disant</i> <i>comme on en achète</i></p>
<p>7. L'apprenant nasalise partiellement la voyelle nasale française et la fait suivre d'une consonne nasale appelée appendice nasal [n m ŋ] selon la consonne qui suit la voyelle nasale. -uⁿ travail : [œ̃ⁿ t R a 'v a j] au lieu de <i>un travail</i> [œ̃ t R a 'v a j]; -u^m bisou : [œ̃^m b i 'z u] au lieu de <i>un bisou</i> [œ̃ b i 'z u]; -u^ŋ gâteau : [œ̃^ŋ g a 't o] au lieu de <i>un gâteau</i> [œ̃ g a 't o].</p>	<p>Pour faire disparaître l'appendice nasal: a. faire un découpage progressif à syllabation ouverte en faisant un grand silence entre la fin de la syllabe <i>un</i> et le début de la syllabe <i>tra</i> (dans le cas de la 1^{re} séquence <i>un travail</i>); entre la fin de la syllabe <i>un</i> et le début de la syllabe <i>bi</i> (dans le cas de la 2^e séquence <i>un bisou</i>); entre la fin de la syllabe <i>un</i> et le début de la syllabe <i>gâ</i> (dans le cas de la 3^e séquence <i>un gâteau</i>); b. mettre entre deux consonnes occlusives: C'est <i>un</i> - gâteau. Du – <i>pain</i> – blanc.</p>
<p>8. L'apprenant nasalise indûment la voyelle orale qui est suivie (dans la graphie) par une consonne nasale. Il dit</p>	<p>a. Faire un découpage progressif à syllabation ouverte en faisant un grand silence entre la fin de la syllabe <i>cai</i> et le</p>

<p>[m ε k s i 'k ẽ n] au lieu de [m ε k s i 'k ε n]; [m y z y l 'm ɑ̃ n] au lieu de [m y z y l 'm a n]; ['b ɔ̃ n] au lieu de ['b ɔ n].</p>	<p>début de la syllabe <i>n(e)</i> (dans le cas du mot <i>mexicain(e)</i>); entre la fin de la syllabe <i>ma</i> et le début de la syllabe <i>n(e)</i> (dans le cas du mot <i>musulman(e)</i>); entre la fin de la syllabe <i>bo</i> et le début de la syllabe <i>nn(e)</i> (dans le cas du mot <i>bonne</i>); b. attirer l'attention de l'apprenant sur le fait que l'air ne passe que par la bouche.</p>
<p>9. L'apprenant produit un yod [j] comme dans <i>Yolaine</i> au lieu d'un [ʒ] comme dans <i>Jolaine</i>. Il dit «<i>Yé suis ici</i>. » au lieu de «<i>Je suis ici</i>. »</p>	<p>a. Prononcer la séquence [j] - [ʒ] quelques fois pour mettre en évidence la nature différente des deux <i>bruits</i>; b. demander à l'apprenant de projeter les lèvres pour prononcer le [ʒ] et d'écartier les lèvres pour prononcer le [j]; c. mettre le [ʒ] en intonation montante, sous l'accent, avec des voyelles tendues comme [i y e]: « Gilles fait de la luge? » d. allonger avec force le [ʒ] et le prononcer comme un <i>ch</i> [ʃ] : <i>Il a quel âge::e?</i></p>
<p>10. L'apprenant prononce [dʒ] comme dans le mot québécois <i>Jos</i> au lieu d'un [ʒ] comme dans <i>Jolaine</i>. Il dit «<i>Dje suis dgêné</i> ». au lieu de «<i>Je suis gêné</i>. »</p>	<p>a. Mettre en intonation descendante; b. ralentir énormément le débit; c. mettre en fin d'énoncé, en contact avec la voyelle [a] : <i>Il gag ::e. Je connais son âge ::e.</i></p>
<p>11. L'apprenant fait [b] comme dans <i>ber</i> au lieu de [p] comme dans <i>père</i>.</p>	<p>a. Mettre en intonation montante et surtout sous un accent d'insistance, ce qui va permettre de tenir le [p] plus longtemps et de le faire exploser lors de la détente : <i>C'est impossible!</i> b. demander à l'apprenant de faire un effort musculaire important pour prononcer le [p].</p>
<p>12. L'étudiant fait [p] comme dans <i>père</i> au lieu de [b] comme dans <i>ber</i>.</p>	<p>a. Mettre en intonation descendante et ralentir le débit; b. mettre en contact avec la voyelle [a], en position intervocalique : <i>Ali Baba</i> c. demander à l'apprenant de faire la poupée de chiffon, c'est-à-dire de relâcher ses muscles.</p>

<p>13. L'étudiant fait [d] comme dans <i>dent</i> au lieu de [t] comme dans <i>temps</i>.</p>	<p>a. Mettre en intonation montante et surtout sous un accent d'insistance, ce qui va permettre de tenir le [t] plus longtemps et de le faire exploser lors de la détente : <i>Je les ai tous vus!</i> b. demander à l'apprenant de faire un effort musculaire important pour prononcer le [t]. <i>Une glace tutti frutti.</i></p>
<p>14. L'étudiant fait [t] comme dans <i>temps</i> au lieu de [d] comme dans <i>dent</i>.</p>	<p>a. Mettre en intonation descendante et ralentir le débit; b. mettre en contact avec la voyelle [a], en position intervocalique : <i>Canada. Voici Daniel.</i> c. demander à l'apprenant de faire la poupée de chiffon, c'est-à-dire de relâcher ses muscles.</p>
<p>15. L'étudiant fait [g] comme dans <i>gant</i> au lieu de [k] comme dans <i>camp</i>.</p>	<p>a. Mettre en intonation montante et surtout sous un accent d'insistance, ce qui va permettre de tenir le [k] plus longtemps et de le faire exploser lors de la détente : <i>Nous sommes Québécois!</i> b. demander à l'apprenant de faire un effort musculaire important pour prononcer le [k]. <i>Quel culot!</i></p>
<p>16. L'étudiant fait [k] comme dans <i>camp</i> au lieu de [g] comme dans <i>gant</i>.</p>	<p>a. Mettre en intonation descendante et ralentir le débit; b. mettre en contact avec la voyelle [a], en position intervocalique : <i>Les bagages.</i> c. demander à l'apprenant de faire la poupée de chiffon, c'est-à-dire de relâcher ses muscles.</p>
<p>17. L'apprenant prononce [s] au lieu d'un [ʃ]. Il dit <i>sa</i> au lieu de <i>chat</i>.</p>	<p>a. Insister au moyen d'un geste sur la projection labiale du <i>ch</i> ; b. faire prononcer dans l'entourage de voyelles labialisées [y Ø u o ɔ ɔ̃] : <i>du chou ; Cauchon ; rocheux</i></p>

<p>18. L'apprenant prononce [z] au lieu de [ʒ]. Il dit <i>hasard</i> au lieu de <i>Ajar</i>.</p>	<p>a. Insister au moyen d'un geste sur la projection labiale ; b. faire prononcer dans l'entourage de voyelles labialisées [y ø u o ɔ̃] en commençant par la position initiale : <i>jus, joue, jeu, jaune, jonc</i></p>
<p>19. L'apprenant prononce [R] au lieu de [ʒ]. Il dit <i>art</i> au lieu de <i>âge</i>.</p>	<p>a. Mettre en intonation montante au début ou à la fin d'une syllabe ; b. faire un découpage progressif à syllabation ouverte c. dans l'entourage des voyelles [y ø u o ɔ̃] ; d. allonger beaucoup le [ʒ] et insister sur la projection labiale par un geste: <i>C'est - j :: au - ne. Il - faut - j :: eû - ner. Prends - le rou - g :: e.</i></p>
<p>20. L'apprenant (Chinois de Hong Kong ou de Singapour) produit [s] avec une petite projection labiale au lieu de [z].</p>	<p>a. Mettre en intonation descendante et ralentir le débit ; b. faire un découpage progressif à syllabation ouverte : <i>des enfants : dé - zen - fants</i> <i>le onze : le - on - ze</i></p>
<p>21. L'apprenant prononce [n] au lieu de [l]. L'apprenant qui fait cette erreur ne conçoit pas que le mot <i>Hilda</i> puisse se prononcer autrement que <i>Hinda</i>.</p>	<p>a. Mettre en intonation montante dans l'entourage des voyelles [y ø] ; b. commencer par les positions syllabiques les plus faciles avant d'attaquer les plus difficiles : -au début du mot (<i>Luce</i>) et entre deux voyelles (<i>à la queue leu leu</i>) ; -à la fin d'un mot : <i>Jules</i> -après une autre consonne : <i>pleut</i> -et, enfin, à la fin d'une syllabe: <i>alto, Hilton, la ville de Québec, elle va</i></p>
<p>22. L'apprenant prononce [l] au lieu de [n].</p>	<p>Phénomène d'hypercorrection en réaction au phénomène précédent en 21. a. faire des exercices ponctuels de discrimination auditive ; b. conscientiser l'apprenant : l'air doit passer aussi par le nez et non seulement par la bouche.</p>

23. L'apprenant fait [l] au lieu de [R]. Il dit <i>lit</i> au lieu de <i>riz</i> .	a. La discrimination auditive est le moyen privilégié. b. faire ensuite répéter en mettant d'abord le [R] à la fin de la syllabe (parler), après une autre consonne (brise), à la fin d'un mot (bar), au début d'un mot (rame) et, enfin, entre deux voyelles (Paris).
24. L'apprenant fait [ʒ] au lieu de [R].	a. Mettre en intonation descendante ; b. ralentir le débit ; c. allonger beaucoup le [R] ; d. mettre en contact avec les voyelles [u o ɔ̃] : <i>roule; rose; rond</i>
25. L'apprenant ne produit pas correctement les combinaisons de consonnes. Il dit <i>en spécial</i> au lieu de <i>en spécial</i> ; <i>la sychologie</i> au lieu de <i>la psychologie</i> .	a. Séparer artificiellement le groupe de manière à donner à chacune des deux consonnes un appui vocalique : <i>ens – pécial ; lap – sychologie</i> b. répéter le procédé chaque fois que l'apprenant commet l'erreur.

Références

Garant-Viau, Colette. La portée des sons, Niveaux intermédiaire et avancé, PUL, Québec, 2007.

LeBel, Jean-Guy. Traité de correction phonétique ponctuelle, Essai systémique d'application, Québec, Université Laval, CIRAL, Publication L-2, 1990.

Fiches correctives des sons du français, Québec, Éditions FL, 1991.

Plante, Claire. Cahier d'exercices de phonétique corrective, Niveau débutant, PUL, Québec, 2007.

Plante, Claire. Cahier d'exercices de phonétique corrective à l'intention des étudiant(e)s de langues espagnole ou chinoise, *Les consonnes*, Niveaux élémentaire et intermédiaire, *Les Cahiers de français n° 13*, École de langues, Université Laval, Québec, 1994.

Dictionnaires où on trouve la transcription phonétique des mots

Dictionnaire du français plus.
Le Petit Robert.

Lien informatique

<http://www.lli.ulaval.ca/labo2256/index.htm> (laboratoire de phonétique et de phonologie de l'Université Laval)

