

Fiche de phonétique contrastive : bambara / bamanankan (aussi valable pour le malinké et le dioula)

Cette fiche contrastive reprend les informations recensées par les sites *Langues et grammaires du monde dans l'espace francophone* et *ELAN*. Le but de ces fiches est de présenter les principales différences entre le système phonologique du français et de certaines langues africaines, de préciser les difficultés que cela peut engendrer et surtout de donner de possibles activités de remédiation aux enseignants.

1. Informations générales sur la langue

Nombre de locuteurs : environ 4 à 5 millions de locuteurs natifs et 15 millions de locuteurs au total

Pays où la langue est parlée : Mali, Guinée, Côte d'Ivoire, Sénégal, Burkina Faso

Statut de la langue : Le bambara est une langue véhiculaire (c'est-à-dire qu'elle est utilisée pour communiquer lorsque des personnes ne partageant pas la même langue maternelle se rencontrent). Elle est donc connue par un grand nombre de personnes.

Langues proches : Le bambara est une langue mandingue et est donc très proche des autres langues de cette famille. C'est par exemple le cas pour le dioula et le malinké, qui ont un système phonologique très proche,

Système d'écriture : le bambara s'écrit en alphabet latin, avec quelques symboles supplémentaires. Le bambara est très phonographique, cela signifie qu'un son correspond à une seule graphie. Une comparaison du système d'écriture bambara et français est disponible en suivant ce lien: https://elan-afrique.org/sites/default/files/fichiers_attaches/bi-grammaire-mandingue-francais-chapitre-1-apprentissage-de-lalphabet_0.pdf.

2. Comparaison rapide des systèmes phonétiques du français et du bambara

Il faut tout d'abord noter que les systèmes phonétiques de ces deux langues ne sont pas si différents. Seulement 6 sons du français poseront réellement des difficultés aux bambaraphones. Ci-dessous se trouve une liste des sons du français qui n'existent pas en bambara, avec une courte description des difficultés et l'indication de la page où se trouvent les activités de remédiation. Il est possible de consulter le système phonétique complet du bambara sur le site *Langues et grammaire en île de France*.

Les voyelles :

Les sons voyelles suivants n'existent pas du tout en bambara, les apprenants auront donc du mal à les prononcer et les remplaceront probablement par le son voyelle le plus proche.

Son	Exemples	Difficultés	Activités
[y]	jus tu futur	Le son [y] sera donc entendu et produit - soit comme le [i] de lit : futur devient alors fitir et jus devient ji - soit comme le [u] de jour : futur devient alors foutour et jus devient jou	p. 4-7
[œ]	peur fleur sœur	Le son [œ] sera donc entendu et produit comme : le [ɛ] de mère : cela induit que peur est prononcé comme le mot père.	p. 8-10
[ø]	peu feu heureusement	Le son [ø] sera produit comme le son [e] de fée : - peu devient alors pé et feu devient fé	p. 11-14

Les consonnes :

Les sons consonnes suivants n'existent pas en bambara, ou seulement dans quelques dialectes. Ces sons seront perçus et produits comme la consonne connue la plus proche.

Son	Exemples	Difficultés	Activités
[ʒ]	jouer âge je mange	En bambara, ce son n'existe pas du tout. Les apprenants auront donc du mal à le prononcer et le remplaceront par le son connu le plus proche : le [z] de Zoé. « jouer » devient alors « zouer », etc.	p. 15-17
[ʁ]	rat parfait motard	En bambara, c'est le [r] roulé qui est utilisé (comme en espagnol). De plus, le [r] ne se trouve jamais en début de mot. Cela signifie une double difficulté pour les apprenants : produire le [ʁ] français et le produire en début de mot.	p. 18-20
[ʃ]	chien achat moustache	Ce son existe en bambara, mais que dans certains dialectes. Il se peut donc que certains élèves bambaraphones le maîtrisent et d'autres non. Les apprenants le remplaceront donc éventuellement par le son connu le plus proche : le [s] de sœur. « chien » devient alors « sien », etc.	p. 21-22

La syllabe :

Les langues mandingues ont généralement une structure syllabique très simple. Les syllabes sont constituées soit d'une voyelle (V), soit d'une consonne et d'une voyelle (CV). Cela peut poser deux types de difficultés aux bambarophones :

- Ils peuvent avoir du mal à prononcer les suites de consonnes, comme dans **pneu**, **strict**, **crier**, **prisme**, etc.
- Puisque les mots bambaras ne finissent jamais sur une consonne, ils peuvent rencontrer des difficultés à prononcer les consonnes à la fin des mots. "Pire" peut donc devenir "pi" ou "piri".

3. Les activités de remédiation

Pour remédier aux difficultés des élèves en phonétique, plusieurs méthodes existent. Les exercices de prononciations proposés ici sont issus de l'approche SilentWay, de la méthode verbo-tonale, de la méthode Borel-Maisonny et d'exercices issus du théâtre. Avant de mettre en place ces activités de remédiation, il est conseillé de lire la fiche d'introduction qui vous apportera plus d'informations sur ces approches et présente des recommandations de mise en place. Le titre de chaque activité indique de quelle méthode est inspiré l'exercice.

[y]

1 Expliquer le lieu d'articulation (peut se faire avec l'aide d'un miroir)

- **Si l'apprenant prononce [i]**, vous pouvez lui demander de tenir le son et de réfléchir à la forme de ses lèvres et à la position de sa langue (réponse attendue : je souris, mes lèvres sont tendues / étirées). Tenez à présent le son **[y]** en demandant aux apprenants d'observer la position de vos lèvres (réponses attendues : elles sont rondes, elles pointent vers devant). Demandez aux apprenants de reproduire le son **[i]**, mais cette fois-ci d'avancer progressivement les lèvres vers devant en les arrondissant, sans bouger leur langue.
- **Si l'apprenant prononce [u]**, demandez-lui de tenir le son et de repérer la position de sa langue (réponses attendues : elle est collée en bas, elle ne touche pas les dents). Demandez ensuite aux apprenants de reproduire le son **[u]**, mais en collant leur langue à leurs dents du bas (en avançant la langue).

2 Associer des gestes aux sons (basé sur la méthode Borel-Maissony)

Le fait d'associer un son à un geste favorise leur distinction et la prise de conscience des différences entre ces deux sons.

Voici les gestes de la méthode Borel-Maissony pour les sons [i], [y] et [u]



[i]

souris
finir



[y]

vue
mûrir



[u]

fou
amour

Les gestes et la mimique sont importants puisqu'ils donnent des indices sur le lieu d'articulation, la position des lèvres et parfois la graphie (comme ici pour [i] et [y]).

En prononçant un mot contenant ces sons, l'enseignant peut faire le geste au moment où apparaît le son. Cela facilitera la distinction entre les deux sons pour l'apprenant, puisqu'il ne se repèrera pas uniquement au son, mais aussi au geste. Cela aura un effet rassurant sur l'apprenant.

De plus, pour corriger la prononciation, l'enseignant pourra également se servir du geste, l'apprenant pourra ainsi en partie s'autocorriger.

3 Associer des couleurs aux sons (basé sur l'approche **SilentWay**)

Le fait d'associer le son à une couleur peut favoriser leur mémorisation et leur distinction. Comme l'indique le titre de l'approche « SilentWay », l'enseignant doit rester le plus silencieux possible. Voici les couleurs du SilentWay associées à ces trois sons :



Si vous souhaitez symboliser l'ouverture de la bouche, vous pouvez altérer les formes et y ajouter des symboles, par exemple comme suit. Ici la forme indique la forme des lèvres.



Pour faire découvrir les sons à la façon du SilentWay, l'enseignant montre une des couleurs et mime le son avec sa bouche sans le prononcer. Il est ici préférable de commencer par le [i], puisque le fait de tirer les lèvres fait facilement produire le son [i] aux apprenants. Pour les sons [u] et [y] l'enseignant mimera la bouche ronde. S'il faut passer de [u] à [y] l'enseignant peut mimer le fait de devoir mettre la langue plus en avant. L'enseignant peut disposer les couleurs de façon à donner une indication sur le lieu d'articulation (voir tableau des sons dans la fiche d'introduction)

L'enseignant et les élèves peuvent montrer des sons, c'est les autres élèves qui le produisent. Le but est que les élèves s'autocorrigent. Si un élève prononce donc mal le son [y] dans un mot, l'enseignant peut lui demander de venir pointer le son qu'il entend dans le mot / la syllabe. S'il pointe le « mauvais » son, l'enseignant peut demander aux apprenants s'ils sont d'accord ou s'ils entendent un autre son. Si l'un d'entre eux entend un autre son, il peut venir le pointer. L'enseignant valide seulement la bonne réponse. Si l'apprenant n'arrive pas à prononcer le son, malgré le fait qu'il pointe la bonne couleur, l'enseignant peut faire travailler le lieu d'articulation à l'élève, en montrant par mimique et en pointant la couleur du son qu'il produit.

Attention : à la base, le SilentWay se sert d'un panneau de sons avec tous les sons de la langue, sur lequel ils sont disposés en suivant une certaine logique (voir fiche d'introduction)

4 **Gymnastique de bouche** (décontraction, **méthode théâtrale**) (pour travailler la position des lèvres et la position de la langue) (il est favorable de s'installer en cercle, sans table)

L'enseignant donne les instructions suivantes et participe à l'activité :

- Donnez-moi votre plus beau sourire

- Maintenant, imaginez qu'il y a un gâteau d'anniversaire, on souffle tous sur les bougies pour les éteindre.
- Maintenant, on refait le plus grand sourire.
- À présent, on siffle le plus longtemps possible.
- Maintenant, on donne des petits bisous dans les airs.
- Vous marchez dans la forêt et vous entendez un hibou, vous l'imitiez « ou ou »
- Maintenant, on s'imagine de passer doucement du sourire au sifflement et au bisou, puis du bisou au sourire.
- On refait ça en accompagnant avec les sons. (cela fait prononcer [i], [y] puis [u])

Exercice extrait du livre : *La prononciation en classe de FLE* de G. Briet, V. Collige et E. Rassart (2014), p. 124.

5 Diriger le son (méthode théâtrale)

Cette activité se fait obligatoirement en cercle. Elle favorise la concentration et la prise de conscience du souffle.

- Les participants font tout d'abord quelques respirations abdominales : ils inspirent par le nez pendant 5 secondes, puis ils bloquent la respiration pendant 4 secondes, puis expirent l'air par la bouche pendant 6 secondes.
- Après cela, un apprenant effectue seul une respiration abdominale et, en expirant, émet le son [y] pendant 8 secondes en direction d'un autre participant. L'apprenant qui reçoit le son prend instantanément une inspiration, pivote et renvoie le même son vers une autre personne. Le son circule ainsi entre tous les participants.

Remarque :

Il s'agit d'un jeu de concentration et d'écoute. Les apprenants projettent et visualisent le son. Si un apprenant ne dirige pas le son vers un point suffisamment précis, personne ne le recevra et il ne pourra donc pas être relayé. En projetant le souffle de manière précise, les lèvres sont arrondies et la langue est collée aux dents du dessous. C'est donc le lieu d'articulation le plus propice au son [y]. Si vous remarquez que les apprenants prononcent [u] à la place de [y], vous pouvez leur demander d'accompagner l'expiration par un mouvement de tête vers le haut et une intonation montante.

(Activité adaptée du livre *Activités théâtrales en classe de langue*, pp. 171,181)

6 Activités de la méthode verbo-tonale

La méthode verbo-tonale consiste à faire répéter des phrases ou bouts de phrases aux apprenants en s'aidant de l'intonation, du rythme et de la gestuelle. Il est important de lire les informations données sur cette méthode dans la fiche introductive avant d'utiliser cette méthode.

L'enseignant choisit une phrase ayant un rapport avec le cours (issue d'un dialogue ou en rapport avec le sujet étudié). L'exercice est ici expliqué à partir de l'exemple « Salut ma belle ».

L'enseignant produit la phrase et demande à un des apprenants de la répéter. Il est important que l'enseignant interroge en montrant l'apprenant et non en parlant, pour que la dernière chose entendue par l'apprenant soit la phrase à répéter. Pour corriger la prononciation, l'enseignant reprend un bout de phrase en changeant le rythme, l'intonation et / ou l'entourage du son, et le fait répéter à l'apprenant. La consigne est toujours : répétez à l'identique.

Si l'apprenant prononce [i] à la place de [y] :

Rythme & intonation : Cela signifie que l'intonation est trop claire, il faut donc viser une intonation plus grave. L'enseignant répète les deux premières syllabes « salut » en ralentissant le rythme et en ayant une intonation descendante sur la deuxième syllabe. Cette intonation descendante doit être illustrée par un geste de l'enseignant : le bras fait une courbe vers le bas, la tête fait un mouvement vers le bas. L'apprenant répète (il n'est pas obligé de reproduire le geste). Le rythme peut ensuite être accéléré. Ensuite, la deuxième partie de la phrase est travaillée, puis l'enseignant reprend la phrase complète et la fait répéter à l'apprenant, sans oublier l'intonation descendante sur le [y].

Entourage facilitant : entourez le son [y] des sons [f], [v], [p], [m] ou [b], puisque ces sons permettent d'assombrir la voyelle. Exemples : "Au tout début", "Une belle vue", "Contre le mur".

Si l'apprenant prononce le [ty] de « tu es » comme [ti], l'enseignant peut remplacer momentanément le son [t] par une des consonnes facilitantes : « pu es », « mu es ». Il est juste important de finir sur la forme correcte « tu es » pour que l'apprenant n'enregistre pas une forme erronée.

Si l'apprenant prononce [u] à la place de [y] :

Rythme & intonation : Le son produit par l'apprenant est trop grave, il faut donc viser une intonation plus claire. L'enseignant répète les deux premières syllabes « salut » en accélérant le rythme et en ayant une intonation montante sur la deuxième syllabe. Cette intonation montante doit être illustrée par un geste de l'enseignant : le bras fait une courbe vers le haut et la tête fait un mouvement vers le haut. L'apprenant répète (il n'est pas obligé de reproduire le geste). Le rythme peut ensuite être ralenti. Ensuite la deuxième partie de la phrase est travaillée, puis l'enseignant reprend la phrase complète et la fait répéter à l'apprenant, sans oublier l'intonation montante sur le [y].

Entourage facilitant : entourez le son [y] des sons [s], [z], [t], [n], [d] ou [ʃ]. Ces sons faciliteront à l'apprenant d'avancer sa langue et d'éclaircir l'intonation. Exemple : "C'est nul !", "Dimitri est russe", "Tu es sûre ?".

Si l'apprenant prononce le [vy] de « Quelle belle vue » comme [vu], l'enseignant peut remplacer momentanément la consonne [v] par une des consonnes facilitantes : « Quelle belle su », « Quelle belle du ». Il est juste important de finir sur la forme correcte "tu es" pour que l'apprenant n'enregistre pas une forme erronée.

(Cette section a été faite à partir du livre *La prononciation en classe* de Briet G. et al et le site *Au son du FLE*)

[œ]

1 Expliquer le lieu d'articulation (peut se faire avec l'aide d'un miroir)

- Faites produire le son [ɛ] aux apprenants et demandez-leur dans quelle position se trouvent leurs lèvres (réponses attendues : elles sont assez écartées et relâchées).
- Produisez à présent vous-même le son [œ] (vos lèvres sont plus en avant et plus arrondies), vous pouvez le montrer de face et de profil (réponses attendues : elles sont rondes, elles sont plus en avant, la bouche est quand même très ouverte).
- Demandez à présent aux apprenants de produire le [ɛ] puis d'arrondir les lèvres et de les pointer en avant, sans bouger leur langue (la langue se trouve au même endroit pour les deux sons).

2 Associer des gestes aux sons (basée sur la méthode **Borel-Maissony**)

Le fait d'associer un son à un geste favorise leur distinction et la prise de conscience des différences entre ces deux sons.

Voici les gestes pour les sons [œ] et [ɛ]



[ɛ]

père
chair



[œ]

peur
sœur

Les gestes et la mimique sont importants puisqu'ils donnent des indices sur le lieu d'articulation, la position des lèvres et parfois la graphie.

En prononçant un mot contenant ces sons, l'enseignant peut faire le geste au moment où apparaît le son. Cela facilitera la distinction entre les deux sons pour l'apprenant, puisqu'il ne se repèrera pas uniquement au son, mais aussi au geste. Cela aura un effet rassurant sur l'apprenant.

De plus, pour corriger la prononciation, l'enseignant pourra également se servir du geste, l'apprenant pourra ainsi en partie s'autocorriger.

3 Associer des couleurs aux sons (basé sur l'approche SilentWay)

Le fait d'associer le son à une couleur peut favoriser leur mémorisation et leur distinction. Comme l'indique le titre de la méthode « SilentWay », l'enseignant doit

rester le plus silencieux possible. Voici les couleurs du SilentWay associées à ces deux sons :



Si vous souhaitez symboliser l'ouverture de la bouche, vous pouvez altérer les formes et y ajouter des symboles, par exemple comme suit. Ici, la forme symbolise la position des lèvres :



Pour faire découvrir les sons à la façon du SilentWay, l'enseignant montre une des couleurs et mime le son avec sa bouche sans le prononcer. Ici, il est possible de faire découvrir le son [ɛ] en commençant par faire prononcer le son [i], puis le son [e] (tout simplement en ouvrant plus la bouche) et enfin le son [ɛ] en ouvrant encore plus la bouche. Vous pouvez ensuite faire découvrir le [œ] en montrant le changement de la position des lèvres.

L'enseignant et les élèves peuvent montrer des sons, c'est les autres élèves qui le produisent. Le but est que les élèves s'autocorrigent. Si un élève prononce donc mal le son [œ] dans un mot, l'enseignant peut lui demander de venir pointer le son qu'il entend dans le mot / la syllabe. S'il pointe le "mauvais" son, l'enseignant peut demander aux apprenants s'ils sont d'accord ou s'ils entendent un autre son. Si l'un d'entre eux entend un autre son, il peut venir le pointer. L'enseignant valide seulement la bonne réponse. Si l'apprenant n'arrive pas à prononcer le son, malgré le fait qu'il pointe la bonne couleur, l'enseignant peut faire travailler le lieu d'articulation à l'élève, en montrant par mimique et en pointant la couleur du son qu'il produit.

Attention : à la base, le SilentWay se sert d'un panneau de sons avec tous les sons de la langue, sur lequel ils sont disposés en suivant une certaine logique (voir fiche d'introduction)

4 Activités de la méthode verbo-tonale

La méthode verbo-tonale consiste à faire répéter des phrases ou bouts de phrases aux apprenants en s'aidant de l'intonation, du rythme et de la gestuelle. Il est important de lire les informations données sur cette méthode dans la fiche introductive.

L'enseignant choisit une phrase ayant un rapport avec le cours (issue d'un dialogue ou en rapport avec le sujet étudié). L'exercice est ici expliqué à partir de l'exemple « Ma sœur va à l'école ».

L'enseignant produit la phrase et demande à un des apprenants de la répéter. Il est important que l'enseignant interroge en montrant l'apprenant et non en parlant, pour

que la dernière chose entendue par l'apprenant soit la phrase à répéter. Pour corriger la prononciation, l'enseignant reprend un bout de phrase en changeant le rythme, l'intonation et / ou l'entourage du son, et le fait répéter à l'apprenant. La consigne est toujours : répétez à l'identique.

Si l'apprenant prononce [ɛ] à la place de [œ] :

Rythme & intonation : Cela signifie que l'intonation est trop claire, il faut donc viser une intonation plus grave. L'enseignant répète la première partie de la phrase « ma sœur va » en ralentissant le rythme. L'apprenant répète. L'enseignant isole « ma sœur » et le dit en ayant une intonation descendante sur la deuxième syllabe. Cette intonation descendante doit être illustrée par un geste de l'enseignant : le bras fait une courbe vers le bas, la tête fait un mouvement vers le bas. L'apprenant répète (il n'est pas obligé de reproduire le geste). Le premier bout de la phrase peut ensuite à nouveau être répété plus rapidement. Ensuite, la seconde partie de la phrase est travaillée, puis l'enseignant reprend la phrase complète avant que l'apprenant le fasse aussi. Il est important de continuer d'illustrer avec des gestes.

Entourage facilitant : entourez le son [œ] des sons [f], [v], [p], [m], [k] ou [b], puisque ces consonnes permettent de rendre le son plus grave. Exemples : « Ils mangent du bœuf », « Un bon accueil ».

Si l'apprenant prononce le [sœʁ] de « ma sœur » comme [sɛʁ], l'enseignant peut remplacer momentanément le son [s] par une des consonnes facilitantes : « ma poeur », « ma foeur ». Il est juste important de finir sur la forme correcte « ma sœur » pour que l'apprenant n'enregistre pas une forme erronée.

(Cette section a été faite à partir du livre *La prononciation en classe* de Briet, G. et al., et le site *Au son du FLE*)

[ø]

1 Expliquer le lieu d'articulation (peut se faire avec l'aide d'un miroir)

- Faites produire le son [e] aux apprenants et demandez-leur de décrire la position de leurs lèvres (réponses attendues : bouche légèrement ouverte, lèvres relâchées).
- À présent, produisez le son [ø] et demandez aux apprenants de décrire la position de vos lèvres de face et de profil (réponses attendues : les lèvres sont avancées, elles sont arrondies et pointent vers l'avant, forment un petit cercle).
- Demandez à présent aux apprenants de produire le son [e] puis d'arrondir leurs lèvres et de les pointer en avant sans bouger leur langue (elle reste dans la même position : proche des dents du bas)

2 Associer des gestes aux sons (basée sur la méthode **Borel-Maissony**)

Le fait d'associer un son à un geste favorise leur distinction et la prise de conscience des différences entre ces deux sons.

Voici les gestes pour les sons [e] et [ø]



[e]
fée
chanter



[ø]
feu
cheveux

Les gestes et la mimique sont importants puisqu'ils donnent des indices sur le lieu d'articulation, la position des lèvres et parfois la graphie.

En prononçant un mot contenant ces sons, l'enseignant peut faire le geste au moment où apparaît le son. Cela facilitera la distinction entre les deux sons pour l'apprenant, puisqu'il ne se repèrera pas uniquement au son, mais aussi au geste. Cela aura un effet rassurant sur l'apprenant.

De plus, pour corriger la prononciation, l'enseignant pourra également se servir du geste, l'apprenant pourra ainsi en partie s'autocorriger.

3 Associer des couleurs aux sons (basé sur l'approche SilentWay)

Le fait d'associer le son à une couleur peut favoriser leur mémorisation et leur distinction. Comme l'indique le titre de l'approche « SilentWay », l'enseignant doit

rester le plus silencieux possible. Voici les couleurs du SilentWay associées à ces deux sons :



Si vous souhaitez symboliser l'ouverture de la bouche, vous pouvez altérer les formes et y ajouter des symboles, par exemple comme suit. Ici la forme symbolise la position des lèvres :



Pour faire découvrir les sons à la façon du SilentWay, l'enseignant montre une des couleurs et mime le son avec sa bouche sans le prononcer. Ici, il est possible de faire découvrir le son [e] en commençant par faire prononcer le son [i], puis en ouvrant légèrement la bouche, faire prononce le son [e]. Vous pouvez ensuite faire découvrir le [ø] en montrant le changement de la position des lèvres.

L'enseignant et les élèves peuvent montrer des sons, c'est les autres élèves qui le produisent. Le but est que les élèves s'autocorrigent. Si un élève prononce donc mal le son [ø] dans un mot, l'enseignant peut lui demander de venir pointer le son qu'il entend dans le mot / la syllabe. S'il pointe le « mauvais » son, l'enseignant peut demander aux apprenants s'ils sont d'accord ou s'ils entendent un autre son. Si l'un d'entre eux entend un autre son, il peut venir le pointer. L'enseignant valide seulement la bonne réponse. Si l'apprenant n'arrive pas à prononcer le son, malgré le fait qu'il pointe la bonne couleur, l'enseignant peut faire travailler le lieu d'articulation à l'élève, en montrant par mimique et en pointant la couleur du son qu'il produit.

Attention : à la base, le SilentWay se sert d'un panneau de sons avec tous les sons de la langue, sur lequel ils sont disposés en suivant une certaine logique (voir fiche d'introduction)

4 **En gare** (exercice de décontraction, **méthode théâtrale**)

(pour travailler la position des lèvres)

(il est conseillé de faire cette activité en cercle)

L'enseignant dit aux apprenants de s'imaginer être un employé dans une gare (l'enseignant peut encourager l'imagination en décrivant un peu l'environnement, les passagers à quais et le train qui arrive).

L'enseignant donne les instructions suivantes et participe à l'activité :

- Vous faites des sourires aux passagers, pour qu'ils se sentent bien à leur arrivée.
- Un client arrive et vous pose une question à laquelle vous ne pouvez pas répondre. Vous êtes embarrassé et vous faites la moue en pressant vos lèvres en avant.

- (Vous pouvez imaginer plusieurs autres situations qui font passer les employés du sourire à la moue : par exemple voir des retrouvailles, voir qu'un train a plusieurs heures de retard, etc.)

Mimez ensuite 2 ou 3 fois la transformation des lèvres. Ajoutez-y ensuite le son, les positions des lèvres devraient aider les apprenants à passer du [e] (sourire) au [ø] (moue).

(activité inspirée du livre *La prononciation en classe*, de Briet, G. et al., p. 126)

5 Saynète (méthode théâtrale)

Faites jouer la saynète suivante à vos apprenants :

Personnage 1 (en souriant et en agitant la main) : Héééééé, Séréna, c'est toi ?

Personnage 2 (en fronçant les sourcils, l'air de ne pas comprendre) : Euuuuuhh, je ne vous connais pas.

Pour montrer l'effet souhaité, vous pouvez d'abord jouer la saynète vous-même ou montrer la vidéo disponible au lien suivant :

<https://laprononciationenclasse.jimdofree.com/documents-vid%C3%A9o-et-audio/fiche-31/>.

Demandez aux apprenants de jouer la scène en exagérant les mimiques. Quelle mimique fait le personnage 1 et quelle mimique fait le personnage 2 ?

(activité inspirée du livre *La prononciation en classe* de Briet, G. et al., p. 126)

6 Activités de la méthode verbo-tonale

La méthode verbo-tonale consiste à faire répéter des phrases ou bouts de phrases aux apprenants en s'aidant de l'intonation, du rythme et de la gestuelle. Il est important de lire les informations données sur cette méthode dans la fiche introductive.

L'enseignant choisit une phrase ayant un rapport avec le cours (issue d'un dialogue ou en rapport avec le sujet étudié). L'exercice est ici expliqué à partir de l'exemple « Tu marches peu ».

L'enseignant produit la phrase et demande à un des apprenants de la répéter. Il est important que l'enseignant interroge en montrant l'apprenant et non en parlant, pour que la dernière chose entendue par l'apprenant soit la phrase à répéter. Pour corriger la prononciation, l'enseignant reprend un bout de phrase en changeant le rythme, l'intonation et / ou l'entourage du son, et le fait répéter à l'apprenant. La consigne est toujours : répétez à l'identique.

Si l'apprenant prononce [e] à la place de [ø] :

Rythme et intonation : Cela signifie que l'intonation est trop claire, il faut donc viser une intonation plus grave. L'enseignant répète la fin de la phrase « peu » en ralentissant le rythme et avec une intonation descendante sur la syllabe. Cette intonation descendante doit être illustrée par un geste de l'enseignant : le bras fait une courbe vers le bas, la tête fait un mouvement vers le bas. L'apprenant répète (il

n'est pas obligé de reproduire le geste). Cette syllabe peut être répétée avec un rythme plus rapide pour que l'élève le répète aussi. Ensuite la seconde partie de la phrase est travaillée, puis l'enseignant reprend la phrase complète avant que l'apprenant le fasse aussi. Il est important de continuer d'illustrer avec des gestes.

Entourage facilitant : entourez le son [ø] des sons [f], [v], [p], [m], [b] et [k], puisque ces consonnes permettent de rendre plus grave la voyelle. Exemples : « Il est très nerveux »

Si l'apprenant prononce le [ʒø] de « je suis » comme [ʒe], l'enseignant peut remplacer momentanément le son [ʒ] par une des consonnes facilitantes : "fe suis", "me suis". Il est juste important de finir sur la forme correcte « je suis » pour que l'apprenant n'enregistre pas une forme erronée.

(Cette section a été faite à partir du livre *La prononciation en classe* de Briet, G. et al., et le site *Au son du FLE*)

[z]

1 Expliquer le lieu d'articulation

- Demandez aux apprenants de produire le son [z] en faisant attention à l'endroit où sont placées leur langue et leurs lèvres. Demandez-leur de décrire la position de leur langue (réponse attendue : vers le haut de la bouche, juste derrière les dents) et de leurs lèvres (elles sont en position de sourire).
- Demandez-leur à nouveau de produire le son [z] tout en reculant doucement la langue en la gardant collée au haut de la bouche. Cela permet de produire le son [ʒ]. Une fois la langue reculée, vous pouvez également leur demander de faire pointer leur lèvre vers l'avant. Cela peut être facilité en associant le son [ʒ] à des voyelles telles que [u] ou [o], qui sont également produites avec les lèvres en avant.

2 Associer des gestes aux sons (basé sur la méthode Borel-Maissony)

Le fait d'associer un son à un geste favorise leur distinction et la prise de conscience des différences entre ces deux sons.

Voici les gestes associés aux sons [z] et [ʒ] :



[z]

zoo
valise



[ʒ]

jouer
geste

Les gestes et la mimique sont importants puisqu'ils donnent des indices sur le lieu d'articulation, la position des lèvres et parfois la graphie.

En prononçant un mot contenant ces sons, l'enseignant peut faire le geste au moment où apparaît le son. Cela facilitera la distinction entre les deux sons pour l'apprenant, puisqu'il ne se repèrera pas uniquement au son, mais aussi au geste. Cela aura un effet rassurant sur l'apprenant.

De plus, pour corriger la prononciation, l'enseignant pourra également se servir du geste, l'apprenant pourra ainsi en partie s'autocorriger.

3 Associer des couleurs aux sons (basé sur l'approche SilentWay)

Le fait d'associer le son à une couleur peut favoriser leur mémorisation et leur distinction. Comme l'indique le titre de l'approche « SilentWay », l'enseignant doit rester le plus silencieux possible. Voici les couleurs du SilentWay associées à ces deux sons :



Pour faire découvrir les sons à la façon du SilentWay, l'enseignant peut mimer le son [z], par exemple à l'aide du geste Borel-Maissony. Pour ensuite faire découvrir le son [ʒ], il peut mimer le fait de mettre la langue en arrière ou le montrer à l'aide d'une image de la bouche.

L'enseignant et les élèves peuvent montrer des sons, c'est les autres élèves qui le produisent. Le but est que les élèves s'autocorrigent. Si un élève prononce donc mal le son [ʒ] dans un mot, l'enseignant lui demande de venir pointer le son qu'il entend dans le mot / la syllabe. S'il pointe le « mauvais » son, vous pouvez demander aux apprenants s'ils sont d'accord ou s'ils entendent un autre son. Si l'un d'entre eux entend un autre son, il peut venir le pointer. L'enseignant valide seulement la bonne réponse. Si l'apprenant n'arrive pas à prononcer le son, malgré le fait qu'il pointe la bonne couleur, l'enseignant peut faire travailler le lieu d'articulation à l'élève, en montrant par mimique et en pointant la couleur du son qu'il produit.

Attention : à la base, le SilentWay se sert d'un panneau de sons avec tous les sons de la langue, sur lequel ils sont disposés en suivant une certaine logique (voir fiche d'introduction)

4 Activités de la méthode verbo-tonale

La méthode verbo-tonale consiste à faire répéter des phrases ou bouts de phrases aux apprenants en s'aidant de l'intonation, du rythme et de la gestuelle. Il est important de lire les informations données sur cette méthode dans la fiche introductive.

L'enseignant choisit une phrase ayant un rapport avec le cours (issue d'un dialogue ou en rapport avec le sujet étudié). L'exercice est ici expliqué à partir de l'exemple « Tu manges ».

L'enseignant produit la phrase et demande à un des apprenants de la répéter. Il est important que l'enseignant interroge en montrant l'apprenant et non en parlant, pour que la dernière chose entendue par l'apprenant soit la phrase à répéter. Pour corriger la prononciation, l'enseignant reprend un bout de phrase en changeant le rythme, l'intonation et / ou l'entourage du son, et le fait répéter à l'apprenant. La consigne est toujours : répétez à l'identique.

Si l'apprenant prononce [z] à la place de [ʒ] :

L'apprenant prononce alors le son de façon trop claire et avec trop de tension, il faut donc rendre le son plus grave et moins tendu.

Rythme et intonation : il est intéressant de travailler la prononciation avec un rythme plus lent et avec une intonation descendante. L'enseignant peut donc faire répéter le mot « manges » avec un rythme plus lent et en ayant une intonation plus grave en fin de mot. Cette intonation descendante doit être illustrée par un geste descendant de la main et de la tête. Quand l'apprenant répète, il n'est pas obligé de reproduire le geste. Ensuite, la phrase complète peut être répétée.

Position du son dans la phrase : Mettre un son en fin de phrase réduit automatiquement sa tension. Pour le passage de [z] à [ʒ], il est également utile de travailler d'abord le son [ʒ] en fin de phrase, puisque la tension y est moindre. Il est donc conseillé de commencer le travail sur ce son plutôt avec des phrases du type « il est sage » ou « tu manges » qu'avec « Je suis là » ou « J'attends ».

Entourage facilitant : entourez le son [ʒ] des voyelles [œ] et [a] puisqu'elles permettent de rendre la consonne plus grave et moins tendue. Exemples : « Il mangea »

Si l'apprenant prononce le [ʒø] de « je suis » comme [zø], l'enseignant peut remplacer momentanément le son [ø] par une des consonnes facilitantes : « [ʒa] suis », « ʒœ suis ». Il est juste important de finir sur la forme correcte « [ʒø] suis » pour que l'apprenant n'enregistre pas une forme erronée.

Prononciation détournée : Quand le son [ʒ] est prononcé [z], il est prononcé de manière trop tendue. Pour l'éloigner de la prononciation erronée et le rendre moins tendu, il est possible de travailler le son sur l'axe [k] - [g] - [ʃ] - [ʒ] ([k] étant le son le plus tendu sur cet axe et [ʒ] le moins tendu).

L'exercice consiste alors à remplacer temporairement le son [ʒ] et de s'en rapprocher en partant de la consonne la plus tendue vers la moins tendue. Cette progression doit être accompagnée par un geste. L'enseignant peut par exemple tenir ces deux mains en dessous de sa poitrine, et faire un mouvement de plus en plus bas, quand il passe à une consonne moins tendue.

Exemple : L'apprenant prononce « mangea » comme [māza], l'enseignant produit alors [māka] en mettant ses mains au niveau de sa poitrine et en faisant un mouvement petit et rapide vers le bas au moment de prononcer le son [k]. Ce geste montre une grande tension. L'apprenant répète [māka]. L'enseignant prononce [māga] en mettant ses mains au niveau de sa poitrine et en faisant un mouvement un peu plus grand et moins rapide vers le bas au moment de prononcer le son [g]. L'apprenant répète [māga]. L'enseignant prononce [māʃa] en faisant le même mouvement, mais encore plus grand et plus lent. L'apprenant répète [māʃa]. Finalement, l'enseignant produit la prononciation ciblée [māʒa] avec le même mouvement, mais plus ample et plus lent. L'apprenant répète la prononciation recherchée.

[ʁ]

1 Expliquer le lieu d'articulation

- Demandez aux apprenants de produire le son [r] et de prêter attention à ce que fait leur langue (réponses attendues : la langue se déplace du haut de la bouche au bas de la bouche)
- Demandez-leur ensuite de produire le son [ʁ] et de prêter attention à ce que fait leur langue (réponses attendues : elle ne bouge pas, elle est collée aux dents en bas).
- Demandez aux apprenants de produire le son [k], de garder la langue au même endroit, mais de produire le son au fond de la bouche comme pour se racler la gorge.

2 Associer des gestes aux sons (basé sur la méthode **Borel-Maissony**)

Le fait d'associer un son à un geste favorise leur distinction et la mémorisation. Associer le geste au son [ʁ] pourra donc favoriser la production de ce son. Voici le geste associé :



De plus, ce geste permet aux apprenants de sentir la vibration du [ʁ] et de se rappeler le lieu de production de ce son.

En prononçant un mot contenant ce son, l'enseignant peut faire le geste au moment où apparaît le son. Cela facilitera sa prononciation à l'apprenant qui se rappellera qu'il ne s'agit pas du [r] déjà connu.

De plus, pour corriger la prononciation, l'enseignant pourra également se servir du geste, l'apprenant pourra ainsi en partie s'autocorriger.

3 Associer des couleurs aux sons (basé sur l'approche SilentWay)

Le fait d'associer le son à une couleur peut favoriser leur mémorisation et leur distinction. Comme l'indique le titre de l'approche « SilentWay », l'enseignant doit rester le plus silencieux possible. Voici la couleur du SilentWay associée au [ʁ] :



Pour faire découvrir le son à la façon du SilentWay, l'enseignant montre la couleur et peut poser la main sur sa gorge ou encore utiliser le geste Borel-Maissony. Il peut aussi partir du son [k] et mimer qu'il faut le produire au niveau de la gorge.

Puisque la consonne que les apprenants vont produire à la place du [ʁ] (à savoir le [r] roulé) n'existe pas en français, il sera impossible de faire la distinction en pointant les deux sons. Cependant, cette distinction pourrait être travaillée en faisant des tableaux de sons comparatifs (voir la fiche introductive). Les apprenants peuvent tout de même venir pointer la couleur quand ils prononcent le [ʁ] de manière erronée, l'enseignant peut alors le faire travailler le lieu d'articulation, en montrant par mimique et en pointant la couleur du son qu'il produit.

Attention : à la base, le SilentWay se sert d'un panneau de sons avec tous les sons de la langue, sur lequel ils sont disposés en suivant une certaine logique (voir fiche d'introduction)

4 **L'ambiance du château** (exercice de décontraction, **méthode théâtrale**)

Cette activité se fait en cercle

L'enseignant installe l'ambiance d'un vieux château isolé dans la nature. Il décrit le bruit aux apprenants, le produit lui-même et demande aux apprenants de les reproduire.

- Il y a un gros chien qui ronfle : rrrrrrrrrr zzzzzzz
- Il y a une souris qui grignote : crcrcrcrc
- Il y a le dragon qui crache du feu : rrrrrraaaaah
- Le pont-levis qui grince : criiiiiii
- Il y a les pigeons qui roucoulent : rourourou
- Il y a un ours qui crie dans sa cage : wouarrrr
- Il y a la soupe de la sorcière qui cuit : blurp blurp

Cette activité peut aussi être intégrée à une histoire pour la rendre plus vivante, par exemple : « Nous avons décidé de rendre visite à notre amie la sorcière. Elle fait une grande fête ce soir. Nous prenons notre voiture pour aller au château "vrrrrrrroum, vrrrrrrroum". Devant le château se trouve l'immense chien de garde de la sorcière. Heureusement, il dort "rrrrrrrrr zzzzzz". Nous nous approchons de la tour et nous apercevons un dragon qui crache du feu sur une tour "rrrrraaaaah". [...] Nous arrivons enfin à la cuisine, déjà de l'extérieur nous entendons la soupe de la sorcière cuire "blurp, blurp, blurp". Nous entrons pour dire bonjour à notre amie. »

Il est important d'associer des gestes et de la mimique aux sons.

Variante :

- Suite à cette activité, l'enseignant peut proposer à chaque élève de choisir 2 post-its : un avec un prénom, l'autre avec un métier. Tous les noms et métiers contiennent un [ʁ].

Prénoms : Marguerite, Catherine, Barbara, Honorine, Sarah, Corinne, Clara, Laurent, Cyril, Boris, Désiré, etc.

Métiers : auteur, présentatrice, restaurateur, décorateur, professeur, etc.

- Les élèves entrent dans la cuisine de la sorcière et se présentent aux autres invités : « Je m'appelle Clara, je suis auteur. »

(Cette variante peut par exemple servir à introduire un moment de travail avec la méthode verbo-tonale ou avec les gestes Borel-Maisonny)

(activité inspirée du livre *La prononciation en classe* de Briet, G. et al., p. 165)

5 Ra-Gi-Ka (Exercice de théâtre)

Cette activité se fait en cercle. L'activité consiste à se faire « passer un signal ». Les syllabes Ra-Gi-Ka doivent toujours être produites dans le même ordre. Chaque apprenant dit une seule syllabe. Elles sont toutes associées à un geste qui indique la personne devant produire la prochaine syllabe :

- En produisant « Ra », la personne doit poser une de ses mains sur son cou. Selon la main qu'elle utilise, le signal est envoyé au voisin de droite ou au voisin de gauche. (en posant sa main droite sur le cou, les doigts pointent à gauche, c'est le voisin de gauche qui doit produire la prochaine syllabe. En posant la main de gauche sur le cou, les doigts pointent à droite, c'est le voisin de droite qui doit produire la prochaine syllabe)
- Selon la direction dans laquelle le signal a été envoyé, le voisin de droite ou de gauche produit la syllabe « Gi » en posant une de ses mains sur son front. Selon la main qu'il utilise, le signal est envoyé au voisin de droite ou au voisin de gauche (en suivant le même principe que pour « Ra », le message peut donc être renvoyé ou non à la personne ayant envoyé le « Ra »).
- Le voisin recevant le signal doit produire la syllabe « Ka » en dirigeant ses deux mains parallèlement vers une personne du cercle (mais pas aux voisins). C'est cette personne qui recevra le signal et qui devra recommencer à « Ra ».

Pour cette activité, il est important de tenir un rythme. L'enseignant peut donner le rythme au début (plutôt lent tant que les apprenants ne connaissent pas encore bien l'activité), puis il peut l'accélérer progressivement pour mettre un défi aux élèves. Lorsqu'il y a une erreur (la fausse personne envoie le signal, une personne prend trop longtemps à l'envoyer, dit la fausse syllabe, fait le faux geste, etc.), il faut créer une dynamique de groupe : soit tout le groupe s'exclame « oh non », soit tout le monde rigole, etc. Ceci est fait pour dédramatiser l'erreur, quand l'enseignant se trompe, il doit donc procéder de la même manière pour montrer que ce n'est pas grave. La personne s'étant trompée reprend alors à « Ra ».

Les syllabes et gestes ne sont pas choisis au hasard. Poser la main sur la gorge permet de sentir la vibration du [ʁ], et projeter ses mains dans une direction permet de montrer l'aspect expulsif du [k]. Toutes les voyelles et consonnes ont été choisies en raison de la similitude d'articulation avec le [ʁ] pour en faciliter la production.

Attention : le « g » de « Gi » est prononcé comme dans « gare » ou « gauche ».

6 Activités de la méthode verbo-tonale

La méthode verbo-tonale consiste à faire répéter des phrases ou bouts de phrases aux apprenants en s'aidant de l'intonation, du rythme et de la gestuelle. Il est important de lire les informations données sur cette méthode dans la fiche introductive.

L'enseignant choisit une phrase ayant un rapport avec le cours (issue d'un dialogue ou en rapport avec le sujet étudié).

L'enseignant produit la phrase et demande à un des apprenants de la répéter. Il est important que l'enseignant interroge en montrant l'apprenant et non en parlant, pour que la dernière chose entendue par l'apprenant soit la phrase à répéter. Pour corriger la prononciation, l'enseignant reprend un bout de phrase en changeant le rythme, l'intonation et / ou l'entourage du son, et le fait répéter à l'apprenant. La consigne est toujours : répétez à l'identique.

Si l'apprenant prononce un [r] roulé à la place de [ʁ]:

La prononciation est alors trop tendue.

La position du son dans la phrase : Pour travailler le son [ʁ], il est intéressant de d'abord le travailler en fin de phrase, puisque cela permet de le prononcer naturellement avec moins de tension. Il sera donc plus facile de commencer le travail sur la prononciation de [ʁ] avec une phrase du type « C'est une belle otarie » qu'avec la phrase « Raconte-moi ». Ceci est d'autant plus vrai, qu'en bambara le [r] ne se trouve jamais en position initiale du mot et y sera donc difficile à prononcer.

Entourage facilitant :

Il est possible de travailler le son [ʁ] en l'entourant de voyelle facilitante et en le plaçant à un endroit plus simple de la syllabe. En l'occurrence, les apprenants bambarophones auront plus de mal à prononcer le [ʁ] en position initiale du mot, en fin de syllabe et après une autre consonne. Les voyelles facilitant la production du son [ʁ] sont les voyelles [a], [ø] et [e]. Voici quelques exemples d'exécution :

- La phrase « j'ai appris » dans laquelle le « r » est roulé peut donc être abordée progressivement : « j'ai apparis », « j'ai appéris », « j'ai appris ». Il est alors important d'avoir un rythme lent, qui peut permettre de mieux prononcer et de mieux se rendre compte du son [ʁ]. Un exemple de cet exercice se trouve en cliquant sur le lien suivant : https://mvt-uoh.univ-tlse2.fr/videos/mp4/067_E1_L3_R_hyperT_TB_Ine_Ven_1.mp4
- La phrase : « rappelle-moi ton nom » dans laquelle le "r" est roulé peut donc être abordée progressivement en ajoutant une voyelle facilitante en début de mot et en ralentissant le rythme. L'enseignant peut aussi progressivement ajouter des syllabes. Voici un exemple de progression : « ara », « era », « ra », « arapelle », « erapelle », « rappelle ».

[ʃ]

1 Expliquer le lieu d'articulation

- Demandez aux apprenants de produire le son [s] en faisant attention à l'endroit où est placée leur langue. Demandez-leur de décrire la position de leur langue (réponse attendue : vers le haut de la bouche, juste derrière les dents, l'air passe au-dessus de la langue) et de leurs lèvres (en forme de sourire, étirées).
- Demandez-leur à nouveau de produire le son [s] tout en reculant doucement la langue tout en la gardant en haut. Cela permet de produire le son [ʃ].
- Une fois la langue reculée, vous pouvez également leur demander de faire pointer leur lèvre vers l'avant. Cela peut être facilité en associant le son [ʃ] à des voyelles telles que [u] ou [o], qui sont également produites avec les lèvres en avant.

2 Associer des gestes aux sons (basé sur la méthode Borel-Maissony)

Le fait d'associer un son à un geste favorise leur distinction et la prise de conscience des différences entre ces deux sons.

Voici les gestes pour les sons [s] et [ʃ] :



[s]

salopette
cela



[ʃ]

chat
roche

Pour le son [ʃ], le geste Borel-Maissony facilite l'articulation. En effet, en pressant les joues, les lèvres se trouvent dans une position propice à la prononciation de [ʃ]. Vous pouvez donc demander aux apprenants de produire le son [s], puis d'effectuer le geste, le son [ʃ] est alors produit.

En prononçant un mot contenant ces sons, l'enseignant peut faire le geste au moment où apparaît le son. Cela facilitera la distinction entre les deux sons pour l'apprenant, puisqu'il ne se repèrera pas uniquement au son, mais aussi au geste. Cela aura un effet rassurant sur l'apprenant.

De plus, pour corriger la prononciation, l'enseignant pourra également se servir du geste, l'apprenant pourra ainsi en partie s'autocorriger.

3 Associer des couleurs aux sons (basé sur l'approche SilentWay)

Le fait d'associer le son à une couleur peut favoriser leur mémorisation et leur distinction. Comme l'indique le titre de l'approche « SilentWay », l'enseignant doit rester le plus silencieux possible. Voici les couleurs du SilentWay associées à ces deux sons :



Pour faire découvrir les sons à la façon du SilentWay, l'enseignant peut mimer le son [s], par exemple à l'aide du geste Borel-Maissony. Pour ensuite faire découvrir le son [ʃ], il peut mimer le fait de mettre la langue en arrière ou le montrer à l'aide d'une image de la bouche.

L'enseignant et les élèves peuvent montrer des sons, c'est les autres élèves qui le produisent. Le but est que les élèves s'autocorrigent. Si un élève prononce donc mal le son [ʃ] dans un mot, l'enseignant lui demande de venir pointer le son qu'il entend dans le mot / la syllabe. S'il pointe le « mauvais » son, vous pouvez demander aux apprenants s'ils sont d'accord ou s'ils entendent un autre son. Si l'un d'entre eux entend un autre son, il peut venir le pointer. L'enseignant valide seulement la bonne réponse. Si l'apprenant n'arrive pas à prononcer le son, malgré le fait qu'il pointe la bonne couleur, l'enseignant peut faire travailler le lieu d'articulation à l'élève, en montrant par mimique et en pointant la couleur du son qu'il produit.

Attention : à la base, le SilentWay se sert d'un panneau de sons avec tous les sons de la langue, sur lequel ils sont disposés en suivant une certaine logique (voir fiche d'introduction)

4 Activités de la méthode verbo-tonale

La méthode verbo-tonale consiste à faire répéter des phrases ou bouts de phrases aux apprenants en s'aidant de l'intonation, du rythme et de la gestuelle. Il est important de lire les informations données sur cette méthode dans la fiche introductive avant de l'utiliser.

L'enseignant choisit une phrase ayant un rapport avec le cours (issue d'un dialogue ou en rapport avec le sujet étudié). L'exercice est ici expliqué à partir de l'exemple « Tu chantes ».

L'enseignant produit la phrase et demande à un des apprenants de la répéter. Il est important que l'enseignant interroge en montrant l'apprenant et non en parlant, pour que la dernière chose entendue par l'apprenant soit la phrase à répéter. Pour corriger la prononciation, l'enseignant reprend un bout de phrase en changeant le rythme, l'intonation et / ou l'entourage du son, et le fait répéter à l'apprenant. La consigne est toujours : répétez à l'identique.

Si l'apprenant prononce [s] à la place de [ʃ] :

L'apprenant prononce alors le son de façon trop claire et avec trop de tension, il faut donc rendre le son plus grave et moins tendu.

Rythme et intonation : il est intéressant de travailler la prononciation avec un rythme plus lent et avec une intonation descendante. L'enseignant peut donc faire répéter le mot « chantes » avec un rythme plus lent et en ayant une intonation plus grave en début de mot. Cette intonation descendante doit être illustrée par un geste descendant de la main et de la tête. Quand l'apprenant répète, il n'est pas obligé de reproduire le geste. Ensuite, la phrase complète peut être répétée.

Position du son dans la phrase : Mettre un son en fin de phrase réduit automatiquement sa tension. Pour le passage de [s] à [ʃ], il est également utile de travailler d'abord le son [ʃ] en fin de phrase, puisque la tension y est moindre.

Entourage facilitant : entourez le son [ʃ] des voyelles [œ] et [a] puisqu'elles permettent de rendre la consonne plus grave et moins tendue. Exemples : « Il a un chat »

Si l'apprenant prononce le [ʃ] de « chut » comme [s], l'enseignant peut remplacer momentanément le son [y] par une des consonnes facilitantes : « cha », [ʃœ]. Il est juste important de finir sur la forme correcte « chut » pour que l'apprenant n'enregistre pas une forme erronée.

Prononciation détournée : Quand le son [ʃ] est prononcé [s], il est prononcé de manière trop tendue. Pour l'éloigner de la prononciation erronée et le rendre moins tendu, il est possible de travailler le son sur l'axe [k] - [g] - [ʃ] ([k] étant le son le plus tendu sur cet axe et [ʃ] le moins tendu).

L'exercice consiste alors à remplacer temporairement le son [ʃ] et de s'en rapprocher en partant de la consonne la plus tendue vers la moins tendue. Cette progression doit être accompagnée par un geste. L'enseignant peut par exemple tenir ces deux mains en dessous de sa poitrine, et faire un mouvement de plus en plus bas, quand il passe à une consonne moins tendue.

Exemple : L'apprenant prononce « achat » comme [asa], l'enseignant produit alors [aka] en mettant ses mains au niveau de sa poitrine et en faisant un mouvement petit et rapide vers le bas au moment de prononcer le son [k]. Ce geste montre une grande tension. L'apprenant répète [aka]. L'enseignant prononce [aga] en mettant ses mains au niveau de sa poitrine et en faisant un mouvement un peu plus grand et moins rapide vers le bas au moment de prononcer le son [g]. L'apprenant répète [aga]. L'enseignant prononce [acha] en faisant le même mouvement, mais encore plus grand et plus lent. L'apprenant répète [acha] qui est la prononciation recherchée.

4. Liens utiles

Bambara dans langues et grammaires en île de France :

<https://lgidf.cnrs.fr/node/49>

Borel-Maisonny :

<http://borel-maisonny.fr/>

ELAN, dossier contrastif du bambara / dioula / malinké avec le français : <https://elan-afrique.org/ressources/outils-pedagogiques/bi-grammaire-mandingue-francais>

Informations sur les langues mandingues :

<http://ellaf.huma-num.fr/langues/mandingue/>

Méthode verbo-tonale :

<https://www.verbotonale-phonetique.com/ressources/>

Silent Way :

<https://www.uneeducationpourdemain.org/langues-etrangees/>