

Title	Comment unir grammaire et prosodie dans l'enseignement du français pour les débutants ?
Author(s)	Nakamura, Keisuke
Citation	Gallia. 40 P.139-P.146
Issue Date	2001-03-10
Text Version	publisher
URL	http://hdl.handle.net/11094/7820
DOI	
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

Osaka University

Comment unir grammaire et prosodie dans l'enseignement du français pour les débutants ?

Keisuke NAKAMURA

Introduction

Un minimum de grammaire est indispensable pour les débutants et un minimum d'exercices phonétiques aussi. Mais, comment faire quand il n'y a pas assez de temps, ce qui est souvent le cas pour les enseignants du français langue étrangère au Japon, surtout, dans les classes pour les non-spécialistes? C'est cette situation gênante, qui existe au Japon et qui doit exister ailleurs aussi, qui m'a conduit à réfléchir sur ce sujet : comment unir grammaire et prosodie?

Pourtant, ce problème du rapport entre la grammaire et la prosodie, – et je voudrais insister sur ce point –, concerne aussi bien les enseignants que les apprenants, dans la mesure où la langue forme une unité inséparable de sa réalisation, la parole. On ne peut pas en effet penser séparément les différents mécanismes mis en œuvre quand on émet un énoncé dans la communication. De plus, pour l'efficacité de la communication, nous devons savoir bien jouer du rapport entre la prosodie et la grammaire. Or nous formons des apprenants qui sont de potentiels sujets-émetteurs et nous ne pouvons pas négliger ce problème. Telle est la deuxième raison, aussi didactique que pratique, qui m'a poussé à écrire cet article.

Tout d'abord, je vais expliquer pourquoi le problème prosodique est important surtout pour les apprenants japonais. Ensuite je vais essayer d'éclaircir, d'un point de vue plus général, le rapport entre la grammaire, la prosodie et le sens en tenant compte de la notion d'*information*, et dans la dernière partie, je vais montrer concrètement comment sensibiliser les apprenants à ce rapport quant aux trois domaines suivants : celui de la structure fondamentale, celui du groupe verbal et celui du groupe nominal.

1. Importance du problème prosodique pour les apprenants japonais.

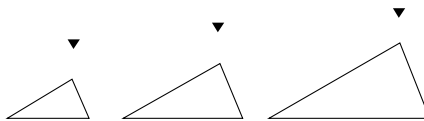
Au début de ma carrière, je donnais une grande importance aux exercices de prononciation pour les sons isolés ou encore, et tout au plus, pour les mots comprenant les voyelles ou les consonnes qui faisaient l'objet de l'exercice. Mais au fur à mesure que je me suis rendu compte des tendances – et des défauts – des apprenants japonophones, je me suis de plus en plus tourné vers la prosodie. J'ai

même commencé à penser que, pour eux, elle est plus importante que l'exercice des sons particuliers. Les problèmes qu'il faut relever chez eux sur ce point, me semblent beaucoup plus graves que les professeurs ne le pensent en général. Je vais indiquer les trois raisons principales qui expliquent ce phénomène.

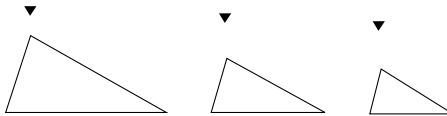
Premièrement, quant à l'intonation, le japonais est beaucoup plus plat que le français ou l'anglais. Deuxièmement, l'accent joue beaucoup moins pour déterminer le sens que dans le cas de ces deux dernières langues. Troisièmement, les étudiants, au bout de six ans d'apprentissage de l'anglais, ont tendance à mettre l'accent sur la première syllabe du mot. De plus, obligés de prononcer des sons inhabituels, nos débutants concentrent beaucoup de leur énergie sur le début de chaque groupe de mots, et ainsi, ils disent leur phrase avec une voix qui va en s'affaiblissant.

On peut dire que cette manière "decrecendo" s'oppose diamétralement à la tendance "crescendo" du français: en français, l'accent se met sur la dernière syllabe du mot, et dans un groupe de mots, il se met sur le dernier mot, et dans une phrase, sur le dernier mot du dernier groupe. L'intonation montante correspond à cette position accentuée et en même temps à une petite pause, si la phrase affirmative ne s'achève pas. Vous pouvez comparer ces deux tendances opposées dans les deux images ci-dessous dans lesquelles j'ai essayé de schématiser les impressions acoustiques que j'ai eues en classe.

Particularité prosodique du français



Particularité prosodique des débutants japonophones



2. Prosodie, grammaire et sens.

Comme nous l'avons constaté, l'intonation, l'accent, la pause marquent donc le groupe rythmique, c'est-à-dire le groupe de mots. Et les groupes de mots, en formant une relation au niveau de la phrase, établissent une relation logique. On peut dire aussi que ces groupes rythmiques, qui sont à la fois des groupes grammaticaux et sémantiques contribuent, tous ensemble, à faire un sens au niveau de la phrase.

Il est évident que les éléments prosodiques ne pourraient pas produire le sens tout seul, mais qu'ils nous aident au moins à distinguer les groupes grammaticaux et sémantiques et à faire comprendre le rapport entre ces groupes de mots. Il y a ainsi une relation profonde entre la grammaire et la prosodie, et naturellement, entre la prosodie et le sens de la phrase. Le problème du sens, celui de la grammaire et celui de la phonétique sont bien ainsi dans un rapport très étroit.

Alors, comment sensibiliser enseignants et apprenants au rapport entre ces trois éléments qui appartiennent à des niveaux tout à fait différents? Autrement dit encore, que faut-il faire pour que les apprenants se rendent compte du rapport qui existe entre eux?

Il est nécessaire, d'après moi, d'introduire la notion d'*information*. Il faut bien faire comprendre à l'apprenant ce que, en tant que locuteur, il veut transmettre et, pour cela, sur quels éléments il doit insister. En d'autres mots, il s'agit de savoir quel est l'élément de la phrase qui est chargé de l'information déjà acquise et celui qui est chargé de la nouvelle information que l'interlocuteur doit acquérir et sur laquelle le locuteur doit évidemment insister. Et en même temps, il faut chercher, sur le plan prosodique, un moyen efficace pour accentuer cette partie importante. Il s'agit donc du rapport entre l'insistance qui porte sur le sens et celle qui porte sur le son.

3. Moyens concrets pour sensibiliser les apprenants au rapport entre prosodie et grammaire.

1) Structures des phrases fondamentales et pronoms interrogatifs.

D'abord, nous allons remettre en question la manière habituelle – dans les manuels de français au Japon – de présenter six structures fondamentales de la phrase française. En général, dans les manuels, on les montre uniquement pour faire comprendre la structure, mais on ne fait pas réfléchir sur l'importance du point de vue de l'information, et on ne se demande pas comment on doit prononcer ces énoncés, c'est-à-dire, sur quel mot il faut insister : on sépare ainsi arbitrairement la grammaire de la communication ; autrement dit, on ne traite pas la grammaire au niveau de la communication ¹⁾.

Nous allons présenter ci-dessous d'une nouvelle manière ces structures fondamentales.

1) Dans la plupart des livres prétendant enseigner la langue parlée, on n'a montré que la grammaire de la langue écrite. C'est un travail urgent de construire une grammaire de la langue parlée pour l'enseignement.

S + V	Il <u>chante</u> . Paul fait <u>quoi</u> ?
S + V + C.C	Il chante <u>dans un café</u> . Paul chante <u>où</u> ?
S + V + A	Il est <u>grand</u> . Paul est <u>comment</u> ?
S + V + C.O.D	Il aime <u>Marie</u> . Paul aime <u>qui</u> ?
S + V + C.O.I	Il ressemble <u>à sa mère</u> . Paul ressemble <u>à qui</u> ?
S + V + C.O.D + C.O.I	Il montre sa photo <u>à Marie</u> . Paul montre sa photo <u>à qui</u> ?
S + V + C.O.D + A	Il trouve Marie <u>gentille</u> . Paul trouve Marie <u>comment</u> ?

Ce que le locuteur veut transmettre dans ces phrases-là (partie soulignée), c'est ce dont l'interlocuteur n'est pas encore informé et c'est aussi justement ce qu'il veut ou doit savoir. Être bien conscient de cela aidera les apprenants à mieux comprendre la fonction et la structure de ces phrases fondamentales.

Cette réflexion nous conduit naturellement aux problèmes des pronoms interrogatifs, car, on interroge justement sur la partie importante, celle qui concerne le non encore connu (qu'exprime le groupe final de mots) de chacune de ces six phrases fondamentales. Il vaut donc mieux introduire les pronoms interrogatifs par rapport à la structure des phrases, en expliquant de quoi il s'agit dans ces questions-là et dans ces réponses qui correspondent aux questions. Ainsi, les étudiants comprendront mieux comment construire les phrases interrogatives et comment les articuler dans une phrase ²).

2) Dans un manuel que mes collègues et moi avons rédigé, nous avons ajouté un exercice qui permette d'accentuer l'interrogatif et la réponse qui lui correspond. Voir le dialogue suivant, dont on demande aux étudiants qu'ils le lisent d'une manière convenable.

- Qu'est-ce qui s'est passé?
- On a cassé le vase.
- "On"? C'est qui?
- C'est Paul.
- Et qu'est-ce que tu lui as dit?
- Rien.
- Rien? Pourquoi?
- Parce que, moi aussi, j'ai joué avec cette balle.
- Et où est-ce que vous avez trouvé cette balle?
- Dans le jardin.

2) Groupe verbal et pronom personnel.

Nous passons maintenant au niveau du groupe de mots et nous examinons d'abord le groupe verbal. Je ne traite pas ici du verbe lui-même, mais du pronom personnel qui est situé dans ce groupe, soit en tant que sujet, soit en tant que complément d'objet. Plus exactement je vais expliquer le lien très étroit qui existe entre le pronom et le verbe.

Dès le début de l'enseignement, il vaut mieux aider les étudiants à s'habituer à saisir le groupe verbal et aussi leur faire comprendre que, dans ce groupe qui fait bloc, on doit prononcer le verbe, le mot final, plus fort que le pronom, le mot initial. Mais pour cela, il faut aussi passer par la notion d'*information*.

Pourquoi, dans un groupe comme *il danse*, le verbe est-il plus important et pourquoi le pronom l'est-il moins? Parce que, le pronom est chargé de l'information déjà acquise (*je, tu, il...* on sait déjà de qui il s'agit) et qu'ici c'est le verbe qui donne à l'interlocuteur l'information qui n'est pas encore acquise. La phrase *Il danse*. correspond à la question soit sous-entendue, soit explicite, par exemple, *Qu'est-ce que Paul fait?* Le pronom personnel sujet, *il* qui correspond à du déjà connu, se prononce d'une façon naturellement non accentuée.

Cela explique aussi pourquoi on ne fait pas la liaison quand le sujet n'est pas le pronom, alors que le groupe "pronom + verbe" l'exige.

Monsieur et Madame Legrand habitent à Paris./ Ils habitent à Paris.

Dans le groupe "pronom + verbe", le pronom *ils* n'étant pas chargé d'une nouvelle information, il est comme absorbé dans le verbe et lui-même a perdu son indépendance prosodique. Voilà pourquoi le pronom et le verbe exigent la liaison en tant qu'unité sémantique et prosodique. Mais, *Monsieur et Madame Legrand*, qui est énoncé comme thème et qui introduit une nouvelle information, doit garder son indépendance prosodique. Voilà pourquoi, dans ce cas-là, le sujet et le verbe ne forment pas une seule unité et que l'on ne fait pas la liaison³⁾.

On peut expliquer de même un autre groupe : celui du "pronom personnel sujet + pronom personnel complément d'objet + verbe". Dans le groupe *Je le connais, le*, pronom complément d'objet, est non tonique, parce que son contenu, déjà connu aussi, est presque vide du point de vue de l'information comme vous le voyez ci-dessous.

Tu connais M. Dupont ? — Oui, je le connais.

3) Dans un autre manuel, vous pourrez trouver les exercices suivants qui permettent de se rendre compte de la différence entre le groupe "nom sujet + verbe" et le groupe "pronom sujet + verbe".

(1) Hélène et Jiro se promènent. / Ils se promènent.

(2) Le soleil se couche. / Il se couche.

(3) Les jeunes gens s'élancent dans les eaux. / Ils s'élancent dans les eaux.

K.NAKAMURA et H.TAKEDA : *Lire à haute voix et se faire comprendre*, Editions Asahi, p.24.

C'est la raison pour laquelle *le* n'est pas tonique et que l'accent est mis sur la dernière syllabe du dernier mot du groupe, en l'occurrence sur le verbe.

Et cela peut aider les étudiants à comprendre aussi la fonction du pronom tonique ou d'insistance (*moi, toi, lui...*) : les étudiants qui sont habitués à l'anglais, se demandent souvent pourquoi il y a une autre sorte de pronom à côté du pronom sujet. C'est justement sa dépendance au verbe et la non-accentuation qui en résulte qui rendent nécessaire le pronom tonique, grâce auquel on peut faire porter l'insistance non seulement sur le sens mais aussi sur le son de ce mot qui indique la personne.

3) Groupe nominal et adjectif.

Il en est de même pour le groupe nominal. Cela veut dire que, incapables de regrouper les mots qui forment une unité, nos débutants font quelquefois une pause à l'endroit où il ne faut pas : ils ne pensent pas au lien intrinsèque qui existe entre ces mots. Je leur dis souvent de prononcer ou de lire comme s'il s'agissait d'un seul mot : "*unpont, uneplace, laSeine, monpère, mamère, etc*". On ne saurait trop insister sur cette continuité ou cette adhésivité phonétique qui se trouve dans le groupe rythmique, qui est donc à la fois groupe syntaxique et unité sémantique. C'est une particularité tout à fait remarquable du français mais cela représente aussi une grande difficulté pour les apprenants japonophones. Ce qui, entre autres, explique leurs problèmes dans la compréhension orale du français.

On peut expliquer aussi la liaison et l'enchaînement par cette tendance adhésive du français. On doit faire la liaison et l'enchaînement quand il y a un lien indissoluble entre les mots : *un enfant, une école, des avions, mon ami, cette école, etc*. Même logique pour le groupe verbale : *il écoute, ils écoutent, je les écoute*.

Pour finir, je voudrais faire une petite remarque sur l'adjectif, surtout l'adjectif épithète, qui intrigue souvent nos étudiants. En français, l'adjectif épithète se place en général après le nom, ce qui est différent de l'anglais. Mais, il arrive quelquefois qu'il se place avant le nom comme en anglais. Cela embrouille encore plus les débutants.

Sans entrer dans différentes remarques d'ordre purement sémantique, je voudrais dire simplement ceci :

Lorsque l'adjectif est antéposé, ce groupe (adjectif + nom) forme une unité très serrée. Et cette unité exprime une sorte de catégorie : *un grand hôtel* s'oppose à *un petit hôtel*, et *un jeune homme* à *un vieil homme*. Il va donc sans dire que, dans ce cas-là, on prononce le groupe comme une seule unité et sans aucune pause. On peut même dire que l'adjectif et le nom forment un seul mot figé au niveau non seulement prosodique mais aussi sémantique.

L'adjectif postposé, lui, en expliquant le nom, sert à distinguer cet objet ou cette personne des autres : *un hôtel gigantesque, une femme généreuse*. Ici,

l'adjectif, élément final du groupe, est le plus important. Cependant, le nom ne perd pas son importance puisqu'il remplit la fonction de thème. Il s'ensuit que l'on met une coupure très légère entre le nom et l'adjectif, quoique ce dernier soit naturellement accentué⁴⁾.

Conclusion

La mise en relation de la prosodie et de la grammaire ne permet pas bien sûr d'expliquer tous les phénomènes grammaticaux : cela n'est valable que dans le domaine syntaxique. Mais il ne faut pas oublier que, dans les manuels de grammaire japonais, les problèmes syntaxiques sont sensiblement négligés par rapport aux problèmes morphologiques.

D'ailleurs, ce qui importe pour nous, ce n'est pas "expliquer", mais "aider" les débutants à regrouper les mots et à les prononcer en tant que groupe rythmique avec un accent et une intonation convenables, qui permettent de faire mieux comprendre leur énoncé. Ils n'apprennent pas, en effet, la grammaire pour la grammaire, mais pour arriver à s'exprimer mieux.

Ce que nous avons constaté plus haut est sans doute trop évident pour les francophones. Pour eux, ce lien entre la syntaxe et la prosodie s'apprend tout seul dans la vie, donc il appartient plutôt aux phénomènes naturels. Mais, les apprenants étrangers apprennent cela avec une difficulté beaucoup plus grande que l'on ne le pense, ce qui exige donc une explication et des pratiques bien organisées.

Dans les classes de français langue étrangère, il y a certainement des professeurs qui essaient de faire sentir ce rapport, soit en prononçant eux-mêmes, soit en faisant écouter des cassettes. Mais, il y en a, me semble-t-il, peu qui l'expliquent explicitement. S'il y en avait beaucoup, nous pourrions trouver, dans les manuels, certaines remarques concernant ce rapport et des exercices préparés pour le faire réaliser.

Ce que je voudrais faire pour compléter cette lacune, c'est sensibiliser à cette particularité prosodique en enseignant la grammaire et je pense que cela sera plus efficace pour les apprenants étrangers que d'enseigner la grammaire et la phonétique séparément. Les étudiants progresseront dans ces deux domaines plus vite et plus sûrement avec nos conseils et les exercices que nous préparons pour atteindre ce but.

(M. 1967、追手門学院大学教授)

4) A la page 24 de *Lire à haute voix et se faire comprendre*, vous pourrez trouver les exercices suivants qui permettent de se rendre compte de la différence entre l'adjectif antéposé et l'adjectif postposé: *Lire à haute voix et se faire comprendre*, p.24

- (1) un petit déjeuner / un déjeuner très simple
- (2) un grand magasin / un magasin très grand
- (3) un jeune homme / un homme assez jeune
- (4) une belle voiture / une voiture vraiment belle

Bibliographie

- Henri BONNARD, *Code du français courant – Grammaire seconde, première, terminale*. Magnard, 1981.
- Patrick CHARAUDEAU, *Grammaire du sens et de l'expression*. Hachette, 1992.
- Jean-Claude CHEVALIER et al., *Grammaire Larousse du français contemporain*. Larousse, 1964.
- Hajime FUKUCHI, *Danwa no kozo*, Editions de Taishukan, 1987.
- Monique LEON, *Exercices systématiques de prononciation française*. Nouvelle édition. Hachette/Larousse, 1976.
- Yasuo OHASHI et al., *Furansugo towa donoyôna gengoka?* Editions de Surugadai, 1993.
- Mario ROSSI et al., *L'Intonation de l'Acoustique à la Semantique*. Klincksieck, 1981.