九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

La première étape de l'enseignement du français aux grands débutants nonspécialistes : motivation et phonétiques

田中, 陽子
九州大学言語文化部

https://doi.org/10.15017/5373

出版情報：言語文化論究. 6, pp.39-52, 1995-03-10. 九州大学言語文化部
バージョン：
権利関係：

La première étape de l'enseignement du français aux grands débutants non-spécialistes : motivation et phonétique[注1]

TANAKA Yôko

TABLE DE MATIERES

-Résumé
-Introduction
(1) Le programe de l'enseignement de français dans le cadre de l'éducation générale de l'Université du Kyûshû
(2) Les difficultés et les avantages spécifiques à l'enseignement du français à l'université
(3) L'importance du début de l'apprentissage
(4) Le premier cours: susciter une motivation pour l'etude du français
(5) Entraînement intensif de la prononciation du français
(6-1) Entraînement intensif de l'articulation des phonèmes vocaliques oraux et con-

---

注1 1994年10月11日12日九州大学言語文化部主催で韓国忠南大学校文学部との第2回日韓国際シンポジュウムが開催された。「21世紀の外国語教育の展望」という統一テーマで行われた。これは，昨年韓国テジョン（太田）市の忠南大学校主催でおこなわれた九州大学言語文化部との外国語教育ジョイント・シンポジウム（テーマ：「外国語教育の再方向づけ」）を引き継ぐ形で行われたが，今年は2日にわたり開催され，第1日目と2日目の午前中は《マルチメディア時代の外国語教育を考える》という統一テーマの下に学内・学外の専門家・識者の講演があった。2日目午後は英語，ドイツ語，中国語，韓国語，日本語，フランス語教育の分科会に分れ，それぞれ，忠南大学校から一人，九州大学言語文化部から一人，当該言語での発表を行い，その後，意見交換がおこなわれた。フランス語分科会では，韓国側から申午植氏が「Comment rédiger un manuel ?—une proposition pour l'élaboration d'un manuel de français hors de France—」の発表があり，日本側から私，田中陽子が「Enseignement du français aux grands débutants non-spécialistes—Présentation concrète de la première étape: motivation et phonétique—」のタイトルで発表した。意見交換も活発におこなわれた。

韓国に於ては，中学校から日本と同様に英語教育がはじまるが，高等学校から第二外国語の教育が始まるということで，大学に於ける一般教育の中での未修外国語教育としてのフランス語教育という我々が抱える問題を全く同じように共有しているという訳ではなかったが，オーラルコミュニケーションの能力を養成する教育の必要性を強く感じられておられる申午植氏は，フランスにおける外国語としてのフランス語教育法の歴史的変遷と現状を分析され，韓国における遅れを指摘され，韓国において学ぶ側に立った教科書づくりの必要性を述べられ，そのための必要な条件と留意点についての考察を披露された。申氏自身，現在，高等学校の中級，上級レベルの学生のための教科書を作成中で，その教科書のゲラ刷りも持ってこられ，いかに発話行為能力養成と，フランスの文化・社会的側面を真正に伝える教科書制作に工夫をこらしているかを具体的にしめされた。韓国では高校から始まる第二外国語教育は基本的には週2回2年間行われ，各高校が独自に，たとえばフランス語とドイツ語，日本語とフランス語，中国語とドイツ語というように決めており，一つの高等学校における選択の幅は概して余りひろいものではないということであった。しかし以前，私のフランス語の授業に出席していた韓国からの留学生がかなりのレベルのフランス語の能力をもっていたのでたずねたことがあったが，やはり高等学校ですでにフランス語を学んだということであった。すぐ隣の同じアジアの国である韓国で高等学校から第二外国語教育がなされていると知った周りの日本人学生たちは，驚きの嘆声をあげたものだった。

これらの発表は，「韓国際シンポジウム発表論文集　21紀の外国語教育の展望」に収められている。その田中の発表原稿に若干の訂正・加筆をし日本語レジュメをつけて掲載する次第である。

sonantiques
(6-2) Entraînement de la prononciation des graphèmes du français et une sensibilisation à la prosodie
(6-2-1) Entraînement intensif de la prononciation des graphèmes vocalique du français à l'intérieur d'un mot
(6-2-2) La prosodie
(6-2-3) Sensibilisation à la prosodie phrastique
- conclusion

RESUME

Au Japon comme l'enseignement de la deuxième langue étrangère ne commence qu'à l'université, généralement les apprenants de français sont de grands débutants non-specialistes.

Pour élaborer une stratégie d'apprentissage, nous prendrons en compte les caractéristiques suivantes:

—temps limité

—absence de motivation

—homogénéité du public (âge, langue maternelle. niveau intellectuel)

Lors de la première étape, nous nous attacherons d'une part à sensibiliser les apprenants sur l'historique de la langue française et l'espace francophone d'aujourd'hui, et d'autre part, nous insisterons sur l'assimilation de la prononciation du français, à travers un entraînement intensif.

Nous pensons que cet acquis servira de base solide et que les apprenants seront plus motivés dans la poursuite de cette étude.

INTRODUCTION

Dans le monde actuel où les réseaux de communication sont de plus en plus développés, la connaissance des langues comme outil de communication est nécéssaire, c'est dans cette optique que nous travaillons, afin que nos apprenants acquièrent une compétence de communication générale, à l'oral et à l'écrit.

A la différence de la Corée où l'on apprend deux langues étrangères au niveau du lycée, au Japon, à quelques exceptions près, l'anglais est la seule langue étrangère qui y est enseignée; l'enseignement de la deuxième langue étrangère ne commence donc qu'à l'université, et les apprenants de français sont en grande majorité de grands débutants. S'il existe au Japon des universités où les étudiants se spécialisent immédiatement en langue étrangère, dans la plupart des universités japonaises les étudiants doivent choisir une seconde langue étrangère en tant que non-spécialistes, dans le cadre de l'"enseignement générale". C'est le cadre qui nous occupe aujourd'hui.

Tout d'abord je présente brièvement le système de l'enseignement de cette seconde langue étrangère dans notre université, et cerner les avantages et les inconvénients spécifiques à cette situation d'enseignement.

Ensuite je présente ce que je pratique concrètement depuis quelques années tout au début de cette période, pendant le premier mois du "Fançais I", car cette phase me semble cruciale et déterminante.

L'objectif de ces premiers cours set double: il s'agira de sensibiliser l'apprenant à la réalité de la langue française d'une part, et qu'il assimile une connaissance solide de la prononciation et de la prosodie d'autre part.

(1) LE PROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DANS LE CADRE DE L'"EDUCATION GENERALE" A L'UNIVERSITE DU KYUSHU:

Dans notre université, deux langues sont obligatoires dans le cadre de "l'enseignement générale". Comme le montre le tableau ci-dessous, pour la première langue, 8 unités de valeur sont obligatoires pour les étudiants en sciences humaines, soit 156 heures sur trois semestres; pour les étudiants de sciences naturelles, 6 unités de valeur, soit 117 heures. Quant à la deuxième langue, les étudiants en sciences humaines deveront obtenir 6 unités de valeur, ce qui représente 117 heures sur 3 semestres, et les étudiants en sciences naturelles devront obtenir 4 unités de valeur, soit 78 heures; un cours durant 90 minutes.

Le même enseignant s'occupe de la même classe de "Français I" avec 2 cours par semaine au premier semestre et d'un des deux cours de Français II lors de deuxième semestre. Pour la progression grammaticale, l'enseignant doit couvrir le subjonctif au terme de ces 2 semestres. En ce qui concerne l'autre cours de "Fançais II" et de "Français III", chaque

	semestre				par semaine	sciences naturelles		sciences humaines	
						1er langue	2e langue	1er langue	2e langue
Français I	1er				2 cours	obligatoire	obligatoire	obligatoire	obligatoire
Français II		2e			2 cours	obligatoire facultatif	obligatoire facultatif	obligatoire facultatif	obligatoire
Français pratique I		2e			1 cours	facultatif	facultatif	facultatif	facultatif
Français III			3e		2 cours	obligatoire facultatif	obligatoire facultatif	obligatoire facultatif	obligatoire
Français pratique II			3e		1 cours	facultatif		facultatif	facultatif
Français IV				4e	1 cours				facultatif
total des unités de valeurs à obtenir						6 unités de valeur	4 unités de valeur	8 unités de valeur	6 unités de valeur
total des cours de l'apprentissage						6 cours /semaine	4 cours /semaine	7 cours /semaine	6 cours /semaine
total du temps de l'apprentissage						117 heures	78 heures	156 heures	117 heures

enseignant décide de la méthode et du contenu à enseigner.

Les apprenants qui ont acquis le "Français I" (jusqu'au passé composé) pourront en option suivre le cours de "Français pratique 1" puis "Français pratique 2" dispensés par un natif pour consolider et amérioler la compétence orale.

Bien sûr le cours de "Français II" est destiné aux apprenants qui ont fini "le Français I", et le cours de "Français III" est destiné à ceux qui ont terminé "le Français II".

(2) LES DIFFICULTES ET LES AVANTAGES SPECIFIQUES A L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DANS LE CADRE DE L'EDUCATION GENERALE:

Premièrement, comme nous venons de le voir, le temps dont nous disposons est très limité.

Deuxièmement nos apprenants sont peu motivés; même si quelques étudiants manifestent un intérêt pour acquérir une compétence en français, ils sont cependant peu disposés à consacrer beaucoup de temps et d'énergie à cette étude. Toutefois certains d'entre eux s'intéresseront au français au fur à mesure de leur apprentissage, et d'autres qui auront éventuellement besoin du français dans leur future spécialisation universitaire, ou plus tard dans leur profession, dans leurs besoins individuels, etc. L'ensignant doit faire face à ces situations diverses.

Cependant il y a 'des avantages' certains dont l'homogénéité des apprenants: ainsi les apprenants sont passés par une filiaire scolaire presque similaire et leurs connaissances intellectuelles, leur âge, sont plus ou moins semblables. Enfin la langue maternelle étant commune, ils ont tendance à partager plus ou moins le même systéme d'erreurs phonétiques et sémantiques vis-à-vis de la nouvelle langue étrangère à apprendre. De ce fait, pour l'enseignement de la phonétique et de la prosodie du français notamment, nous pourrons profiter du systéme d'erreurs phonétiques propres aux locuteurs japonais pour assurer un enseignement plus efficace et rapide.

(3) L'IMPORTANCE DU DEBUT DE L'APPRENTISSAGE:

La prise en compte de toutes ces caractéristiques est essentielle pour optimiser l'efficacité de l'apprentissage, l'enseignement devra être modulé en fonction du public et du temps disponible. Il nous faudra toujours, dans la mesure du possible élaborer des activités appropriées à la situation d'apprentissage de l'apprenant sous peine que l'apprentissage ne soit qu'une corvée et qu'il se décourage. Nous essayerons d'attirer son attention, d'éveiller sa curiosité, tout en lui faisant acquérir un bagage linguistique solide.

Il me semble que la phase déterminante, est le début de l'apprentissage, soit le premier semestre. Si l'apprenant passe cette période de manière heureuse, au terme de celle-ci, non seulement il bénéficiera d'une base linguistique non négligeable mais en plus il sera plus motivé pour développer ses connaissances en français. Nous pouvons penser qu'il deviendra alors plus actif et qu'il prendra un certain plaisir dans les périodes d'apprentissage ultérieures. Par ailleurs ses aquis lui resteront en mémoire en longue terme et il pourra y faire appel

selon ses besoins professionnels ou personnels, au hasard de la vie.

Je présente ici de manière concrète ma modeste pratique du 1 ermois de l'enseignement du "Français I", qui comprend essentiellement une présentation de l'historique de la langue français, et de l'espace francophone actuel d'une part, et des activités centrées sur l'assimilation de la prononciation d'autre part.

(4) LE PREMIER COURS: SUSCITER CHEZ LES APPRENANTS UNE MOTIVATION POUR L'ETUDE DU FRANÇAIS:

A leur entrée à l'université, en tant que jeunes adultes, les apprenants ont déjà une certaine maturité intellectuelle, aussi j'essaie de leur donner une perspective globale au niveau culturel, historique et géographique de la langue française afin d'éveiller leur intérêt, autour des 4 points suivants:

—l'origine de la langue française, sa formation et son évolution étroitement liés au dynamisme de l'histoire française et des pays avoisinants.

—le processus de la propagation de la langue régionale parisienne comme français national, imposé dans le territoire français au moment de la Révolution Français; comment les autres langues régionales furent supprimées et, feront l'objet de revendications au 20e siècle.

—Comme le dit le linguiste Wartburgue, "en Europe, les deux notions 'langue' et 'race', n'ont que peu de rapport" et "dans la formation de la nation française la langue a eu un rôle capital".(1)

—l'espace de communication vaste et diversifié que le français leur ouvre.

Comme les apprenants ont tendance à penser que le français est la langue des Français de la France seulement, j'essaie de les sensibliser au fait que le français est partagé à titre divers, par une quarantaine de peuples dans le monde. Cela leur permet une prise de conscience de l'existence d'un espace francophone et donc de l'importance de la langue qu'ils ont choisi d'étudier.

Après la présentation de ces 4 points, chaque étudiant prend la parole pour exposer les raisons pour lesquelles il a choisi le français et ce qu'il attend de cet apprentissage. Cela favorise une atomosphère d'échange dans la classe, ce qui est important pour nos apprenants japonais qui ont une forte tendance à rester silencieux et passifs.

(5) ENTRAINEMENT INTENSIF DE LA PRONONCIATION DU FRANÇAIS:

Au terme de cet échange, nous passons à la dimension langagière du français, l'essentiel de l'apprentissage portant sur la maîtrise langagière. J'insiste sur le fait que la langue n'est pas un objet de savoir mais un outil de communication, et qu'il est primordial de pratiquer une espèce de gymnastique de la bouche pour s'approprier la prononciation du français.

Le Professeur Claude Roberge de l'Université de Sophia à Tokyo, grand pédagogue de l'enseignement de la phonétique du français aux apprenants japonais, dont j'ai eu la chance

d'apprendre la théorie et la méthode, dit qu'il faut consacrer à peu prés 60 heures à l'entraînement de la phonétique et de la prosodie avant d'entrer dans la phase de lecture, écriture et d' expressions(2). J'en suis moi-même convaincue. Cependant dans la mesure où nous travaillons avec un public non-spécialistes et devant l'impératif horaire, nous devrons réduire ce temps d'étude et trouver une formule appropriée à la situation d'enseignement.

L'acquisition de la prononciation se déroule en 2 phases distinctes:

[1] Entraînement intensif de l'articulation des phonèmes vocaliques oraux et consonantiques du français.

[2] Entraînement intensif de la prononciation des graphèmes du français en pararelle à l'étude de la prosodie.

[6-1] Entraînement intensif de l'articulation des phonèmes vocaliques oraux et consonantiques:

Je commence par une explication théorique des 12 voyelles orales.

Je donne aux apprenants le tableau bien connu des 12 phonèmes de voyells orales et l'explique en fonction de la position de la langue et de la forme des lèvres.

Je commence par [i], qui demande aux organes articulatoires la tension la plus haute de toutes les voyelles du français. J'explique la différence entre [i] français et [i] japonais qui révèle une grande différence de tension articulatoire entre les 2 langues, c'est-à-dire une tension très haute quand on prononce [i] français, et une tension basse quand on prononce [i] japonais.

Ensuite je fais l'explication des phonèmes français [e] [u] [o] [ɔ] [a] [ɑ] [ɛ] en les comparant avec [e] [u] [o] [a] japonais. Je donne des indications très détaillées pour l'articulation des phonèmes français qui leur sont nouveaux mais qui existent déjà sous forme de phonèmes détendus dans le système phonétique japonais. Par exemple, pour prononcer [i] français je leur dis de tirer des deux côtés les lèvres au maximum; pour le phonème [u] français, je leur demande de mettre les lèvres bien avancées, bien arrondies et tendues jusqu'a ce qu'elles forment des plis autour, etc.

Je pense que ces explications verbales sont nécessaires et efficaces aux apprenants adultes d'autant plus que quand on ne dispose que de peu de temps.

Chaque explication est accompagnée par le modèle sonore donné par l'enseignant qui sera répété ensuite par les apprenants. Je leur conseille de prononcer comme s'ils lancaient des sons au loin, alors que quand on prononce en japonais, les sons restent proches et reviennent au corps parlant. De temps en temps je leur demande d'avancer un bras subitement en prononçant quelques phonèmes français pour leur permettre de lancer au loin les sons. Le Professeur Claude Roberge a inventé cette méthode de l'enseignement de la prononciation et de la prosodie du français qui fait appel aux mouvements des bras.

Je fais répéter ainsi à plusieurs reprises ces phonèmes, ce qui paraît un peu cocasse pour mes apprenants car ils ont l'impression d'être au premier temps de l'école primaire où ils prononçaient les voyelles japonaises, [a] [i] [u] [e] [o] à l'unisson, et que l'enseignant leur

impose un exercice qui paraît trop simple pour leur niveau intellectuel, (il arrive ainsi souvent que l'enseignant et les apprenants finissent par rire). Mais, je considère cette répétition non seulement comme un exercice oral très important mais aussi comme une espèce de rituel pour que les apprenants se rendent bien compte qu'il faut sortir du système phonétique du japonais et adopter celui du français.

Puis nous travaillons sur les phonéme voyelles [y] [ø] [œ] qui n'existent pas dans le système vocalique du japonais standard. Cette fois je donne d'autant plus d'indications minucieuses sur la position des organes articulatoires qui doivent être mobilisées qu'on ne peut avoir recours à la comparaison avec des phonèmes japonais.

Ensuite j'entreprends la prononciation de l'alphabet français. Je commence à faire de nombreuses remarques à propos de l'articulation de chaque consonne: la position de la langue, le mouvement et la forme des lèvres, la tensité phonatoire; j'attire leur attention sur le fait que lorsqu'on prononce une consonne on doit préparer la bouche pour prononcer la voyelle qui l'accompagne, étant donné que dans la prononciation française la consonne est étroitement liée à la voyelle au moment de la phonation bien qu'elle se prononce clairement et avec une tension très haute. Je répèterai ces remarques tout au long de cette période. Je dis encore que même si leur oreille ne fait pas la différence entre certaines consonnes (par exemple 'v' et 'b'), s'ils prononcent selon indications données, ils arrivent à produire ces sons diférents correctement.

Les semi-voyelles et les voyelles nasales serons traitées au stade suivant, quand j'enseignerai la prononciation des graphèmes du français.

La prononciation est difficile pour les apprenants japonais, car notre langue possède moins de phonèmes vocaliques et consonantiques et sollicite moins de tension articulatoire par rapport au français. Or, faire écouter à plusieurs reprises (même une centaine fois) une prononciation réalisée par un locuteur natif ou au magnétophone ne contribuera pas au début de l'apprentissage à l'acquisition correcte de l'articulation et de l'audition. En fait, à ce stade, je n'utilise qu'une ou deux fois le magnétophone en vue de leur donner un image sonore générale du français. Je leur conseille d'écouter le magnétophone à la maison, mais en cours je consacre le plus de temps possible à les faire prononcer. Car si les apprenants bénéficient d'une compétence articulatoire solide, après un certain temps d'entraînement soutenu par une correction phonétique individuelles, se crée une capacité d'auto-didactisme chez l'apprenant qui a assimilé corporellement les sons du français. Dès lors, il saura approcher assez justement sa prononciation de celle, réelle ou enregistrée, réalisée par un locuteur natif. Enfin, pour acquérir une compétence de compréhension auditive, il faut avoir un certain bagage phonétique. J'ai appris ce fait à travers ma propre expérience de l'enseignement que je ne détailleral pas ici et cette conviction a trouvé son appui dans la théorie fondée par le Professeur Petal Gubrina, que je me permets d'expliquer. Monsieur Petal Guberina, spécialiste de la phonétique du français, directeur de l'Institut phonétique de l'Université de Zagreb en Yougoslavie, créateur de la méthode verbo-tonale pour les enfants handnicapés auditifs a

découvert, à travers son expérience de la rééducation des enfants handicapés auditifs, la corrélation entre l'audition et l'articulation. Il dit que pour bien écouter, il faut savoir prononcer correctement. Il dit encore qu'un apprenant en langue étrangère écoute la langue à apprendre à travers le système phonétique de sa langue maternelle, ainsi on peut dire qu' il est handicapé auditif vis-à-vis de cette langue, et qu'une écoute répétée ne l'aidera ni à bien écouter, ni à prononcer correctement. **C'est quand l'apprenant a appris plus ou moins bien à articuler qu'il arrive à saisir les sons de la langue à apprendre.** Bref, pour bien écouter il faut savoir prononcer correctement, c'est pourquoi il insiste sur l'importance d'un entraînement articulatoire et d'une correction phonétique y compris prosodique au début de l'apprentissage.(3)

Nous pouvons légitimement penser qu'en tant qu'enseignants non natifs, nous sommes également plus ou moins handicapés, or cet handicap devient bénéfique en matière d'enseignement, car comme l'expose Monsieur Gubrina, au début de l'apprentissage, une prononciation approximative est beaucoup plus accessible aux oreilles de l'apprenant. Ce fait doit nous encourager en matière d'enseignement de la prononciation aux débutants.

[6-2] Entraînement de la prononciation des graphèmes du français et sensibilisation à la prosodie:

Cette phase contient 3 aspects qui s'étendent sur 6～7 cours, soit un quart de la durée du "Français I".

[6-2-1] Entraînement intensif de la prononciation des graphèmes vocaliques du français à l'intérieur d'un mot:

Si l'apprenant ne maîtrise pas les règles de prononciation des graphèmes, il n'arrive pas à lire le français et sa compétence de communication sera entravée.

J'explique en premier lieu les règles de la syllabation à l'intérieur d'un mot qui servent de base générale aux règles de la prononciation.

Ensuite j'aborde les 4 prononciations possibles du graphème 'e' à l'intérieur d'un mot: [muet] [ə] [e] [ɛ]. Si les apprenants ne maîtrisent pas ces règles, ils commettent éternellement des erreurs, étant donné la recurrence de ce graphème. Je consacre un cours entier pour la prononciation de "e". Je dis aux apprenants que c'est le plus difficile et le plus important, et à la fin du cours je les félicite d'avoir maîtrisé la règle la plus difficile de la prononciation des graphèmes du français. Pour les apprenants, la difficulté principale réside dans 'e' qui se prononce [ə] et 'e' qui ne se prononce pas. J'explique donc minucieusement ces règles en fonction de leur position dans une syllabe et de la position de la syllabe dans le mot. Pour la partie pratique, les apprenants prononcent à plusieurs reprises après moi à l'unisson et individuellement afin d' être éventuellement corrigé.

Chaque cours commençant par la lecture/prononciation-répétition (exercices de fixation) du début de ce tableau, les étudiants sont amenés à répéter collectivement ou individuellement de nombreuses fois le graphème "e", automatiquement ils se l' approprient plutôt bien.

Ensuite comme de 'é' à 'â', chaque graphème correspondant à un phonème, la difficulté est réduite, je fais faire attention à l'articulation des consonnes. L'entraînement se poursuivra ainsi jusqu'à la fin de ce tableau.

Bien sûr, celui-ci n'est pas exhaustif, loin de là, mais au terme de cette période les apprenants sont munis d'un certain bagage sûr de la prononciation qu'ils continueront à consolider et à perfectionner.

[6-2-2] La prosodie:

Simultanément, je sensibilise les aprenants à quelqus éléments prosodiques spécifiques du français.

J'insite notamment sur les points suivants:

—Il faut prononcer clairement chaque syllabe et que chaque voyelle et consonne soient bien articulées jusqu'à la fin du mot.

—Comme l'accent est mis sur la dernière voyelle il faut l'allonger suffisamment.

—Par rapport au japonais et à l'anglais, en français il faut mettre plus de temps sur les voyelles.

[6-2-3] Sensibilisation à la prosodie phrastique:

Au niveau de la phrase enfin, dès le graphème 'a' dans le tableau (qui se trouve à la fin de cet article), on peut proposer quelques phrases simples que les apprenants sont capable d'oraliser avec ce qu'ils ont déjà acquis. J'évite les phrases où il y a des liaisons et dans la mesure du possible les enchaînements pour ne pas les accabler avec des éléments nouveaux. Nous répétons ces phrases en respectant le rythme, l'intonation, la rapidité propre à la chaîne parlée de la langue française. Je donne une traduction et un minimum d'explications grammaticales, car il est préférable que les étudiants connaissent la signication des mots et des phrases sur lesquels ils travaillent pour favoriser la mémorisation d'une part, et pour que l'exercice ne devienne par trop ennyeux d'autre part. Enfin, les apprenants sont amenés progressivement et sans trop d'effort à se familiariser avec des expressions ou un vocabulaire courant qui seront exploités ultérieurement, tels que: "j'aime", "j'aime beaucoup", "ma mère", "j'ai", "Je vais" "Je vais à l'université", "il y a", ".....est", les jours de la semaine, les chiffres, etc.

J'insère également dans le tableau, quelques mots d'origines étrangères et régionales qui sont venus enrichir la langue française: zéro, café (origine de la langue arabe), opéra (origine de la langue italienne), tunnel (origine de la langue anglaise), aubegine (origine de la langue provençale), bijou (origine de la langue bretonne), kaki, judo (origine d la langue japonaise) etc. Sans oublier les mots japonais d'origine française dont l'accès est facile: béret, étude, menu, restaurant, chanson, beige, rouge, etc.

Ce vocabulaire permet de montrer aux étudiants les phénomènes d'interaction culturelle.

CONCLUSION

Au terme de cette étape qui se poursivra sur un mois, les étudiants auront en grande majorité, acquis une bonne prononciation. Quoique passifs au début de l'apprentissage, ils semblent qu'ils apprécient d'avoir atteint une compétence de prononciation/lecture qui leur permet d'aborder dans les phases suivantes, d'autres activités orales et écrites sans crainte et même avec assurance.

Lorsque, à la fin du semestre, je leur demande par écrit leur avis et sentiment sur le cours, nombre d'entre eux expriment une satisfaction et même manifestent une motivation certaine pour l'étude du français.

On observe d'ailleurs ces dernière années, une augmentation d'étudiants qui finalement choisissent le français comme première langue alors qu'ils l'avaient prise initialement en tant que deuxième langue étrangère.

NOTES

(1) WARTBURG, V. W., *Evolution et structure de la langue française,* Edition Francke Berne, 1971, pp.13-14

(2) ROBERGE, C., 'Collection phonétique—souffrance ou plaisir?—une application pratique pour l'apprenant japonais du français', in *Collection phonétique et l'enseignement des langues,* Edition Taishûkan, pp.104-123

(3) GUEBRINA, P. et GOSPODNETIC, J. 'Audition et articulation à la lumière de la méthode verbo-tonale'., in Proceeding of the XIIth International speeche and voice Therapy Conference, Padua, 1963, traduit en japonais in *Collection phonétique et l'enseignement des langues,* Edition Taishûkan, 1979, pp.56-63

BIBLIOGRAPHIE

COSTE, D. Quel français enseigner? in *Guide pédagogique pour le professeur de fançais langue étrangère,* Hachette, 1978

BATE, M. 'C'en sont des sons', in *Le Français dans le monde,* n° 226

CABRIS, G. 'La prononciation et la correction phonitique' in *ibid.*

GUIMBRETIETE, E. Didier/Hatier, 1992

GUIMBRETIETE, E. *Phonétique et enseignement de l'oral,* Didier/Hatier, 1994

GUIMBRETIETE, E. *Plaisir des sons,* Hatier/Didier, 1991

LEON, M. *Exercices systématiques de prononciation française I,* Hachette/Larousse, 1970

REDARD, F. 'Méthode communicative quand même' in *Le Français dans le monde,* n° 221

RICHARDOT, D. 'Syllabation comparée du français et du japonais' in *Enseignement du fraçais au Japon 17,* 1988-1989

ROBERGE, C. *Prononciation du français—Bibi Lolo—,* 放送教育開発センター 1991

WIOLAND, F. *Prononcer les mots du français,* Hachette, 1991

voyelles		
e		madame table vie Marie Nice/samedi mademoiselle
	ə	petit petite demi ceci repas Grenoble
		le je ne que ce
	ɛ	avec cassette cigarette concert elle est festival merci service mer esprit vert verte mercredi/ est
	e	nez et aller aimer parler
é	e	amitié apétit café cinéma bébé été opéra mérite toréador zéro
è	ɛ	mère père bière crème élève mètre près très
ê	ɛ	tête fête forêt fenêtre
i	i	pipe midi idée ici kaki lit riz
î		dîner île abîme bête
y		bicyclette style mystère système
o ô	o	pot vélo moto rose tôt rôle côte hôte
	ɔ	joli jolie commerce homme monotone robe port hôtel
a	a	Paris ami amie place placard malade maladie mardi Ma mère est malade, elle est très malade. Paris est la capitale de la France.
	ɑ	basse classe pas tasse C'est ma tasse à café.
à	a	là déjà Allô, ta mère est là?—Oui, elle est là.
â	ɑ	âme mât âge âgé Ma mère est assez âgée.
u û	y	tu étude tissu sur mur menu mesure nature minute lune rue littérature musique tunnel université Duras judo jus d'orange la Côte d'Azur Salut! Tu vas à l'université? Tu as de la chance. Le livre de Monique est sur la table. Notre culture est très raffinée.
		mûr sûr flûte humanité légume
ai	ɛ	air essai mai semaine français française paix saison vrai Académie française J'aime le café. J'aime cette saison. J'aime Paris. J'aime la France. J'aime ma mère. Je sais. Je ne sais pas. La semaine dernière, j'ai vu une Française. La semaine prochaine je vais à Paris.
	e	j'ai gai quai J'ai une amie italienne. J'ai une revue française. J'ai une petite maison à Nice.
ei	ɛ	beige neige peine Seine reine La reine d'Angleterre J'aime cette robe beige. J'ai un pull-over beige. La Seine traverse Paris.
au eau	o	auto aussi auberge aubergine chaud jaune pauvre eau bateau château cadeau manteau le tableau de Cézanne J'ai chaud. J'ai très chaud. De l'eau minérale, s'il vous plaît. Je donne ce cadeau à ma mère. Cette dame française aime la littérature japonaise.
ou oû	u	amour bijou bonjour! beaucoup chou couture couteau fourchette jour nouveau rouge soupe toujours goût /la haute couture Bonne journée! J'aime les choux à la crème. Ma mère aime les gâteaux japonais. J'aime beaucoup les gâteaux français. J'aime beacoup rester à la maison. La lune tourne autour de la terre.

eu œu	ø	beau bleue deux Europe feu jeudi peu nœud vœu
	œ	couleur douceur fleur peur professeur cœur sœur J'aime cette fleur jaune. Notre professeur de français est Française.
semi-vovelles		
oi	wa	Chinois Chinoise toi moi étoile soir fois trois croix rouge voiture mademoiselle Bonsoir ! la reine Maire-Antoinette J'ai une voiture japonaise. Au revoir! A ce soir !
i+ voyelle	j	piano violon pied radio ciel atelier Muriel Je joue du piano, j'aime jouer du piano. Il y a beaucoup de fleurs au Japon.
u+ voyelle	y	fruit huit nuit nuage nuance puis pluie parapluie puisque Suisse suicide Bonne nuit !
ou+ voyelle	w	oui alouette silouette ouest Aujourd'hui tu vas à l'Université ?—Oui j'y vais. Vous aimez les roses?—Oui, j'aime beaucoup.
voyelles nasales		
am an em en	ɑ̃	champ lampe dimanche chanson grand grande restaurant ensemble appartement tante enfant cent tente
im in ym yn aim ain eim ein	ɛ̃	simple fin jardin matin Martin cinq vin symbole sympatique syndicat faim pain main demain A demain ! ceinture enceinte peintre peinture teinture J'ai faim, alors je mange du pain. Tu as faim? Ma mère est sympatique.
om on	ɔ̃	Japon nom non nombre pompe/Bonsoir Bon après-midi
um un	œ̃	un parfum lundi/J'aime les parfums français. un deux trois quatre cinq six sept huit neuf dix
ille	ij/il	fille famille/mille tranquille ville
ail (l)	aj	travail travailleur Bon travail !
eil (l)	ɛj	soleil bouteille Il y a du soleil sur le Sud du Japon.
euil (l)	œj	feuille deuil /des feuilles mortes
oy	waj	voyage royal royaume Bon voyage !
ay	ɛi	pays
注意すべき子音字の発音		
ca co cu	k	café copie copin culture
ce ci cy	s	ceci bicyclette cycle police
ça ço çu	s	leçon garçon reçu
ga go gu	g	garçon gare gomme légume
ge gi gy	ʒ	gitan gitane général gorge image Egypte
gea geo geu	ʒ	Georges
gue gui	g	langue guide
gn	ɲ	signe campagne montagne
h		histoire héros bonheur horloge

一般教育におけるフランス語教育—その当初
一ケ月の教育の試み：動機づけと発音の集中練習—

オーラルコミュニケーションの重要性が叫ばれて久しい。また視聴覚教材の発達もめざましいものがあるが，果たして，学生達は，オーラルコミュニケーションに通用するフランス語の発音（各音素は勿論，リズム，イントネーションもふくめて）を確実に習得しているのであろうか。書かれたフランス語の単語，文章をきちんと音声化できているのだろうか。今秋の〝日本フランス語教育学会〟で講演されたパリ第三大学のガンブルチエール女史も発音教育が言語教育の中にしかるべき位置を占めていないことを指摘され，その必要性，重要性と多様な方法で発音の教授（習得）にあたる必要性を述べられた。1960年代から，日本人学習者のフランス語の発音指導に真摯にとりくんでおられる上智大学のロベルジュ教授は，教師が，テープレコーダーが，完べきな手本を繰り返し聞かせても，学習者はその音を日本語の音韻体系で聞き取るので正しい発音を習得できるわけではない事をつとに指摘され，正しいフランス語発音習得の為の，フランス語に特徴的な発声器官の緊張，強度，リズム，イントネーションの理解と，身体の動きをともなった発声の練習を通しての習得等，ヴェルボ＝トナル理論[注1]に基づいて，日本人学習者に有効な方法を考案され，素晴らしい効果をあげられている。

ところで，大学の一般教育の枠内でフランス語を習得する際，時間の絶対的不足も伴って，学習者は，きちんとした発音のやりかたがわからない，また正しく音読できないという状態を引きずりながら授業に臨み，学習意欲をなくしていくケースが多いようである。筆者は最初の6—7回の授業をフランス語の母音音韻体系の説明，各母音の調音の仕方，身体の動きをともなった発声練習，綴り字の読み方，子音の発音と発声法，リズム，イントネーション等（単語レベル，話線レベル）の説明と集中練習に割いている。時間の制約の中で，ロベルジュ教授の実践を体系的に踏襲させて頂く事は全く不可能であるが，理論的に大いに示唆をうけている。学習の初期段階でフランス語の音の特徴を理論的に，また実践的にある程度時間をかけて学ぶことは，より良い発音の習得への動かしがたい基礎となる。また，正しい発音の習得はコミュニケーションを持ちたいう人間の基本的要求だから学習者の意欲と学習の喜びをひきだすことができるように思われる。授業では声を出して発音させる事を重視している。正しい発音の習得は特に初期段階においてはヒアリング能力を高める。本稿は以下に列記する項目の順に，九州大学におけるフランス語教育のプログラム紹介と筆者のフランス語初学者（九州大学生）への〝フランス語Ⅰ〟（1コマ90分，週2回）の授業の最初の一ケ月の教育内容をその理論的根拠も含めてまとめたものである。

—レジュメ，—序文，(1) 九州大学の一般教育におけるフランス語教育のプログラム，(2) 大学の一般教育におけるフランス語教育の利点と難点，(3) フランス語発音教育の初期時点での重要性，(4) 第一回目の授業：フランス語学習の意欲を引き出すために[注2]，(5) フランス語の発音の集中訓練，(6-1) 口唇母音と子音の発音練習，

[注1]ユーゴスラビアの大妻音声学研究所長ペダル・グベリナ教授が，聴覚障害児のリハビリテーション，外国語教育と発音矯正の為に創案，開発した，はなし言葉と聞き取りの過程に関する独自の概念に基づく理論と実践のシステム

[注2]ここでは，フランス語の成立の歴史的過程：起源，並存していた地方語，パリを中心とする地方語がフランス革命期にフランス全土に義務づけられたこと，公的に追放された他の地方語の20世紀における復権運動，外国語の影響等におおまかに触れる。

(6-2) 文字素の発音練習とフランス語のプロゾディーについての説明，(6-2-1) 単語の発音練習，(6-2-2) プロゾディー，(6-2-3) 話線のプロゾディー，一結論

主な教材として用いているものを末尾に添えた。此の表は単に発音練習の為にのみ留まってはいない。語彙は，フランス語にとりこまれた地方語起源（ブルトン語，プロヴァンス語等）の語彙，外来語起源（アラビア語，イタリア語，英語，日本語等）の語彙，和製のフランス語の起源になっているフランス語等を意識的に盛り込み，文化・文明の交流の現象を学生に実感させることや，次の学習段階で学ぶ，基本的語彙（1～10迄の数字，曜日等）や簡単なよく使われる表現等に習熟させることも発音教育と平行して目指している。