

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

L'enseignement de la prononciation en cours d'anglais langue étrangère

Pratiques d'enseignants d'anglais au CO

Auteur	Nowak Eva
Directeur	Dr Ayer Dorothée
Date	08.03.23

Introduction

L'anglais est considéré comme langue internationale (Jenkins, 2000). Il ne s'agit plus de l'apprendre pour communiquer exclusivement avec les locuteurs natifs de l'anglais mais aussi avec les nombreux non-natifs (Atar, 2018). Bien que l'enseignement des langues étrangères (L2) comme l'anglais a évolué avec le temps, la prononciation a toujours eu une place moins importante que les autres compétences linguistiques dans les cours de L2 (Burgess & Spencer, 2000 ; Hunt-Gómez & Navarro-Pablo, 2020). L'enseignement de la prononciation est très peu étudié dans la littérature scientifique et la perception des enseignants par rapport à cette compétence est elle aussi moindre (Bai & Yuan, 2019). En ce qui concerne l'acquisition d'un accent parfait en prononciation comme celui d'un natif n'est plus une finalité car l'importance repose plus sur l'intelligibilité, c'est-à-dire sur la capacité à communiquer un message (Conseil de l'Europe, 2021). Actuellement, l'enseignement des L2 repose

également sur l'*approche communicationnelle* et la *perspective actionnelle*, d'où l'importance d'enseigner la prononciation dans le but de pouvoir communiquer et résoudre des tâches de manière intelligible. Ensuite, la prononciation est une compétence englobant de nombreux aspects que ce soit au niveau segmental (phonèmes) et/ou suprasegmental (intonation, mélodie et rythme) (Kelly, 2000). En effet, quelques études constatent de meilleurs résultats après un enseignement de la prononciation au niveau suprasegmental (Gordon & Darcy, 2016 ; Zhang et Yuan, 2020). Une étude atteste même d'une dégradation au niveau de la prosodie (musicalité) de la L2 après un enseignement au niveau segmental (Derwing & Rossiter, 2003). Ainsi, un enseignement de la prononciation au niveau suprasegmental est plus bénéfique pour produire des discours intelligibles. Les études affirment aussi que l'écoute et l'imitation des sons pour acquérir la bonne prononciation sont des techniques les plus utilisées en classe (Elnagar, 2020 ; Foote et al., 2011 ; Tergujeff, 2012). En outre, lorsque l'enseignement de la prononciation est explicite, à l'aide d'instructions et/ou d'explications des phénomènes phonologiques, les résultats obtenus au niveau de la prononciation sont meilleurs que ceux obtenus à la suite d'un enseignement implicite (Ghorbani et al., 2016 ; Yakut, 2020).

Enfin, ce mémoire de Master a pour objectif de comprendre dans quelles mesures les enseignants du cycle d'orientation (CO) enseignent la prononciation en classe malgré le fait qu'il y ait peu d'objectifs dans le Plan d'études romand (PER) et un nombre limité d'exercices de prononciation dans les manuels d'anglais de la méthode *English in Mind* utilisés officiellement dans tous les CO romands. Les sous-questions auxquelles ce travail répond également portent sur la perception de la prononciation en cours de L2 par les enseignants, ce qui les pousse ou les retient à l'enseigner, comment ils l'intègrent en classe, à quels aspects de la prononciation ils accordent de l'importance, quels outils et quelles stratégies ils utilisent pour travailler la prononciation, ce qu'ils pensent des exercices de prononciation de la méthode *English in Mind* et finalement si les expériences linguistiques et professionnelles influencent l'enseignement de la prononciation.

Méthode

Pour ce mémoire de Master, il s'agit d'une recherche qualitative en s'appuyant sur la méthode exploratoire à propos de la thématique de l'enseignement de la prononciation en cours d'anglais L2. Huit enseignantes d'anglais d'un CO francophone ont été interrogées selon la méthode de l'entretien semi-directif. Pour toutes les participantes, le français est la langue maternelle (L1). Une d'entre elles mentionne aussi le suisse-allemand en tant que L1. Une deuxième précise qu'elle considère le suisse-allemand à moitié comme L1. Les entretiens se sont déroulés entre le 30 août et le 15 septembre 2022.

Ils ont duré entre 20 et 55 minutes environ. Un guide d'entretien a été conçu en amont des entretiens. Bien qu'il se base sur celui de Macdonald (2002), il a été développé et adapté à la thématique de ce travail. Certaines questions ont été supprimées alors que d'autres ont été ajoutées. Les questions ont été classées par catégorie. La première catégorie comporte des questions générales, la deuxième des questions sur la production orale, la troisième sur le curriculum (PER), la quatrième sur la perception de la prononciation, la cinquième sur la prononciation dans la méthode d'anglais *English in Mind* et la dernière sur les expériences linguistiques et professionnelles des enseignantes. Il est à préciser que les questions de ce guide d'entretien servaient de points de repères. Les participantes étaient libres de développer certaines questions et/ou d'en anticiper d'autres. Le but était d'explorer à travers les enseignantes cette thématique de la prononciation en cours de L2 afin de saisir au mieux la situation actuelle dans un CO fribourgeois malgré cet échantillon très restreint. Enfin, la présentation des résultats est organisée par thématique abordée lors des entretiens pour répondre aux différentes questions lors de la discussion des résultats.

Résultats

Les résultats démontrent que la moitié des enseignantes de l'étude associent la prononciation des élèves en classe à la communication. De plus, selon ces enseignantes, une prononciation est bonne lorsqu'elle est intelligible, ce qui correspond aux descripteurs pour la phonologie se trouvant dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR) - Volume complémentaire* et sur lequel se basent les objectifs pour les L2 du PER (Conseil de l'Europe, 2021). Moins de la moitié des enseignantes de l'étude essaient avec bienveillance de diminuer l'accent L1 des élèves. Toutefois, les enseignantes de l'étude ne sont généralement pas gênées par un accent influencé par la L1 lorsque les élèves s'expriment en anglais, pour autant qu'ils restent compris. De plus, les enseignantes sont ouvertes aux différentes variétés anglaises en termes de prononciation. Les élèves y sont sensibilisés lors des cours d'anglais.

Moins de la moitié des enseignantes déclarent être à l'aise avec le fait d'enseigner la prononciation alors que l'anglais n'est pas leur L1. Néanmoins, comme toutes les enseignantes enseignent dans une certaine mesure la prononciation, la L1 des enseignantes n'a pas vraiment d'influence sur l'enseignement de la prononciation en classe. Mais plus de la moitié des enseignantes seraient toutefois intéressées à recevoir des outils et/ou des stratégies pour l'enseigner. Ainsi, si elles en avaient plus, elles enseigneraient peut-être plus souvent et régulièrement la prononciation. Ensuite, le manque de temps semble être un facteur déterminant de la marginalisation de la prononciation et

de sa moindre présence dans l'enseignement. En effet, la moitié des enseignantes laissent tomber plus facilement les exercices de prononciation dans les manuels d'*English in Mind* que ceux entraînant d'autres compétences. Enfin, ce ne sont pas les objectifs pour la prononciation du PER qui influencent l'enseignement de la prononciation en classe car aucune enseignante n'a été en mesure de les lister.

La prononciation est enseignée de temps en temps en classe et de manière plutôt non planifiée par six enseignantes de l'étude. Cela met en avant le fait que la prononciation est bien plus négligée que les autres compétences linguistiques. Aucune enseignante n'a donné un temps et une fréquence précis pour l'enseignement de la prononciation en classe. De plus, les enseignantes de l'étude ne corrigent pas systématiquement la prononciation des élèves. Cela est dû peut-être au contexte linguistique de l'école où les erreurs phonologiques similaires impactent moins la communication (Foote et al., 2016). Néanmoins, un autre facteur observé qui différencie l'intégration de la prononciation en classe est l'expérience dans l'enseignement de l'anglais L2. Les enseignantes avec plus d'années d'expérience enseignent plus souvent et de diverses manières la prononciation (création et apport de matériels supplémentaires). Ces dernières travaillent aussi tous les aspects de la prononciation (niveau segmental et suprasegmental) en utilisant par exemple de la musique, des extraits de vidéos et/ou des jeux. D'ailleurs, il est propice d'utiliser la musique car cela permet d'améliorer l'accentuation et l'intonation (Saldıraner & Cinkara, 2021). Néanmoins, encore trop souvent la majorité des enseignantes restent au niveau segmental. Elles portent attention à ce que les mots composés de différents phonèmes soient prononcés de manière intelligible et sans que leur sens soit changé à cause d'un phonème mal prononcé.

« Ecouter et imiter » est la stratégie la plus utilisée en classe par les enseignantes de l'étude. Le corps (gestes) est également utilisé pour enseigner la prononciation par les enseignantes avec plus d'années d'expérience. Par ailleurs, Moraz et Prikhodkine (2011) soulignent que le langage est lié aux mouvements du corps. Ainsi, il faudrait prendre en compte ce fait. Le recours à la graphie parmi les participantes à l'étude est en revanche peu fréquent pour faire le lien entre le son du mot et son orthographe.

Les avis des enseignantes concernant les exercices de prononciation des manuels *English in Mind* divergent. Si pour les enseignantes d'anglais (17 et 20 ans d'expérience) ces exercices sont trop courts, deux enseignantes (1 et 6 ans d'expérience) trouvent elles qu'il y en a bien assez. Aucune enseignante n'a mentionné aller lire les quelques commentaires présents dans les *Teacher's Resource Book* et qui accompagnent les exercices de prononciation.

Finalement, l'enseignement de la prononciation pourrait être influencé par le nombre d'années d'enseignement de l'anglais au CO ainsi que le temps à disposition pour effectuer la totalité du programme d'anglais. Les enseignantes ayant 17 et 20 ans d'expérience apportent et développent plus d'activités pour enseigner la prononciation à tous les niveaux. Cette différence est à souligner avec les enseignantes qui enseignent l'anglais depuis moins longtemps, entre 1 et 4 ans environ. Ces dernières le font occasionnellement, spontanément et principalement pour corriger les erreurs de prononciation en classe. Sachant qu'aucune des enseignantes de l'étude n'a reçu de formation concrète pour apprendre à enseigner la prononciation, la moitié des enseignantes pensent que la meilleure solution pour développer une certaine prononciation serait l'immersion dans un pays anglophone.

Conclusion

Malgré un échantillon restreint, cette étude exploratoire a permis de mieux comprendre la situation actuelle de l'enseignement de la prononciation au sein d'un CO. La conclusion principale à tirer de ce travail est le fait que la prononciation reste la compétence linguistique la plus marginalisée. Généralement, la prononciation est enseignée et intégrée plutôt spontanément dans les leçons. Les enseignantes avec plus d'années d'expérience en enseignement de l'anglais L2 accordent plus de temps et apportent plus d'outils pour enseigner la prononciation. Cependant, « écouter et imiter » reste la stratégie la plus courante parmi les enseignantes accordant de l'importance à la prononciation, tout comme l'emploi des exercices des manuels *English in Mind*. Même si ces exercices ne sont pas spécialement mis en avant dans les manuels, ce qui pourrait baisser l'importance de la prononciation, il faudrait prendre du temps de tous les faire pour, dans un premier temps, rendre de manière explicite les élèves attentifs aux différents phénomènes phonologiques et, dans un deuxième temps, répondre aux objectifs du PER grâce à ces exercices. La méthode a aussi été spécialement créée pour répondre entre autres aux besoins phonologiques des élèves (Parminter et al., 2015 ; Parminter et al., 2016 ; Parminter et al., 2017). De plus, faire tous les exercices de prononciation dans les manuels permettrait de travailler régulièrement la prononciation tant au niveau segmental que suprasegmental. Finalement, ce travail de recherche a permis de définir la prononciation en cours d'anglais L2 qui est une compétence bien complexe. Le but est de mettre en lumière l'importance de la prononciation et de motiver les enseignants à enseigner davantage cette compétence car sa maîtrise peut aider les apprenants à devenir plus intelligibles. Enfin, ce travail propose également quelques outils et/ou stratégies pour enseigner la prononciation. Néanmoins, les enseignantes prônent l'immersion dans un pays anglophone pour pouvoir développer en autres la prononciation même si ce n'est pas si simple

et/ou réaliste d'organiser cela avec les élèves d'un CO. C'est pour cela que l'enseignement de la prononciation est primordial à mettre en place en classe d'anglais.

Bibliographie

- Atar, C. (2018). Should we teach pronunciation explicitly in L2/EFL Classrooms? *International Journal of Contemporary Educational Research (IJCER)*, 5(2), 95–102.
- Bai, B., & Yuan, R. (2019). EFL teachers' beliefs and practices about pronunciation teaching. *ELT Journal*, 73(2), 134–143. <https://doi.org/10.1093/elt/ccy040>
- Burgess, J., & Spencer, S. (2000). Phonology and pronunciation in integrated language teaching and teacher education. *System*, 28(2), 191–215. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(00\)00007-5](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(00)00007-5)
- Conseil de l'Europe. (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer (CECR) - Volume complémentaire*. Éditions du Conseil de l'Europe. <https://urlz.fr/kIXy>
- Derwing, T. M., & Rossiter, M. J. (2003). The effect of pronunciation instruction on the accuracy, fluency and complexity of L2 accented speech. *Applied Language Learning*, 13(1), 1–17.
- Elnagar, B. M. A. (2020). An investigation of instructors' approaches in teaching pronunciation: A Case Study. *English Language Teaching*, 13(8), 185–199. <https://doi.org/10.5539/elt.v13n8p185>
- Foote, J. A., Holtby, A. K., & Derwing, T. M. (2011). Survey of the teaching of pronunciation in adult ESL programs in Canada, 2010. *TESL Canada Journal*, 29(1), 1-22. <https://doi.org/10.18806/tesl.v29i1.1086>
- Foote, J. A., Trofimovich, P., Collins, L., & Urzúa, F. S. (2016). Pronunciation teaching practices in communicative second language classes. *The Language Learning Journal*, 44(2), 181–196. <https://doi.org/10.1080/09571736.2013.784345>
- Ghorbani, M. R., Neissari, M., & Kargozari, H. R. (2016). The effect of explicit pronunciation instruction on undergraduate EFL learners' vowel perception. *Language and Literacy*, 18(1), 57–70. <https://doi.org/10.20360/G2XW2K>
- Gordon, J., & Darcy, I. (2016). The development of comprehensible speech in L2 learners: A classroom study on the effects of short-term pronunciation instruction. *Journal of Second Language Pronunciation*, 2(1), 56-92. <https://doi.org/10.1075/jslp.2.1.03gor>
- Hunt-Gómez, C. I., & Navarro-Pablo, M. (2020). Analysis of pre-service foreign language teachers' incorrect articulations: Frequency, influence on communication, and a specific corrective strategy. *Problems of Education in the 21st Century*, 78(6), 933–947. <https://doi.org/10.33225/pec/20.78.933>

- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language*. Oxford University Press.
<https://urlz.fr/kpng>
- Kelly, G. (2000). *How to teach pronunciation*. Longman.
<https://andrianilina.files.wordpress.com/2016/02/how-to-teach-pronunciation-kelly-gerald.pdf>
- Macdonald, S. (2002). Pronunciation-views and practices of reluctant teachers. *Prospect*, 17(3), 3–18.
- Moraz, M., & Prikhodkine, A. (2011). Phonétique et approche actionnelle : une mise en pratique, *A contrario*, 15(1), 99-116. <https://doi.org/10.3917/aco.111.0099>
- Parminter, S., Hart, B., Puchta, H., & Stranks, J. (2016). *English in Mind 10^e - Teacher's Resource Book*. Cambridge University Press.
- Parminter, S., Reilly, T., Hart, B., Puchta, H., & Stranks, J. (2015). *English in Mind 9^e – Teacher's Resource Book*. Cambridge University Press.
- Parminter, S., Hart, B., Puchta, H., & Stranks, J. (2017). *English in Mind 11^e – Teacher's Resource Book*. Cambridge University Press.
- Saldıraner, G., & Cinkara, E. (2021). Using songs in teaching pronunciation to young EFL learners. *PASAA: A Journal of Language Teaching and Learning in Thailand*, 62, 119-141.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1335005.pdf>
- Tergujeff, E. (2012). English pronunciation teaching: four case studies from Finland. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(4), 599–607. <https://doi.org/10.4304/jltr.3.4.599-607>
- Yakut, İ. (2020). Promoting the correct production of English sounds in extensive reading-circle classes: Explicit vs. implicit pronunciation training. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 6(1), 101-118. <http://dx.doi.org/10.32601/ejal.710224>
- Zhang, R., & Yuan, Z. (2020). Examining the effects of explicit pronunciation instruction on the development of L2 pronunciation. *Studies in Second Language Acquisition*, 42(4), 905-918.
<https://doi.org/10.1017/S0272263120000121>