

La prise en compte des besoins spécifiques des apprenants finnophones dans les exercices de prononciation de la série de manuels scolaires *J'aime*

Romaanisen filologian pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Huhtikuu 2019
Katriina Tikanmäki

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä – Author Katriina Tikanmäki	
Työn nimi – Title La prise en compte des besoins spécifiques des apprenants finnophones dans les exercices de prononciation de la série de manuels scolaires <i>J'aime</i>	
Oppiaine – Subject Romaaninen filologia	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year 4 / 2019	Sivumäärä – Number of pages 99 + liite
Tiivistelmä – Abstract	
<p>Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, otetaanko ranskan kielen ääntämisen opetuksessa huomioon suomenkielille vaikeat äänneet. Kielten opettamisessa yksi tärkeä painopiste on suullisessa kielitaidossa, ja ääntäminen on iso osa näitä taitoja. Jos puhuja ei osaa tuottaa oikeita äänneitä tai sekoittaa ne keskenään, hän ei tule ymmärretyksi. Asiaa lähdettiin selvittämään tutkimalla suomalaisen, vasta ilmestyneen ranskan kielen oppikirjasarjan ääntämisharjoituksia. Oppikirjat määrittävät paljon opetuksen sisältöjä, joten on perusteltua tarkastella, miten ääntämisen oppiminen on niissä huomioitu.</p> <p>Tutkittavaksi valikoitui Otavan oppikirjasarja <i>J'aime</i>, joka on ilmestynyt vuosien 2015-2018 välillä, ja joka on tarkoitettu yläkoulussa tai lukiossa alkavaan ranskan opiskeluun. Vertailukohtana ääntämisharjoituksille käytettiin Jean-Michel Kalmbachin ääntämisopasta, <i>Guide de prononciation française pour apprenants finnophones</i>. Se on suunnattu suomenkieliselille, yliopistossa ranskan kieltä opiskeleville, jotka ovat usein itsekin aloittaneet ranskan opinnot yläkoulussa tai lukiossa. Ranskan äänneet on oppaassa jaettu sen mukaan, miten vaikeita niiden oppiminen ja hallinta suomenkieliselille on. Siinä on huomioitu myös ne ranskan kielen kirjoitusasut, jotka voivat tuottaa heille vaikeuksia.</p> <p><i>J'aime</i>-oppikirjojen ääntämisharjoituksia analysoitiin niissä esiintyvien äänneiden ja kirjoitusasujen perusteella. Tutkittaessa huomattiin, että tehtävien jakaminen näihin kategorioihin oli välillä vaikeaa, ja jotkut harjoitukset eivät niihin sopineet. Lisäksi huomattiin, että useat ääntämistehtävät keskittyivät itse asiassa ranskan ja suomen kielten äänneiden erilaisiin kirjoitusasuihin, eivät niinkään äänneiden ääntämisen opetteluun. Kirjoissa ei tuotu esille äänneitä, joiden oppiminen olisi erityisen tärkeää ymmärrettävän ääntämisen kannalta, ja ääntämissäännöistä ja foneettisista aakkosista löytyi virheitä. Äänneiden kirjoittamiseen oppikirjat taas antavat hyvän perustan.</p>	
Asiasanat – Keywords ääntäminen, ranskan kieli, oppikirjat	
Säilytyspaikka – Depository Jyx.jyu.fi	
Muita tietoja – Additional information	

Table des matières

Introduction	5
1 L'enseignement de la prononciation	7
1.1 Les compétences communicatives.....	7
1.1.1 L'enseignement des compétences communicatives.....	8
1.1.2 Le rôle de la prononciation.....	10
1.1.3 La norme et la prononciation du français	11
1.2 Enseigner la prononciation	13
1.2.1 Les objectifs de l'enseignement en Finlande	14
1.2.2 Les particularités du français.....	15
1.2.3 L'influence de l'orthographe.....	16
1.2.4 Les méthodes	17
1.2.4.1 Les paires minimales.....	18
1.2.4.2 L'API.....	19
1.2.5 Le rôle des enseignants	20
1.3 La place des manuels scolaires	21
1.3.1 Dans l'enseignement des langues.....	22
1.3.2 Les supports pour l'enseignement de la prononciation.....	23
2 Les exercices de prononciation des manuels <i>J'aime</i>	25
2.1 Les manuels <i>J'aime 1, 2, 3 et 4</i>	25
2.2 Le <i>Guide de prononciation française pour apprenants finnophones</i>	26
2.3 Les systèmes phonétiques du finnois et du français	28
2.3.1 Le finnois	29
2.3.2 Le français.....	30
2.3.3 Les signes phonétiques utilisés.....	31
2.4 L'apprentissage des phonèmes du français	32
2.4.1 Phonèmes faciles	33
2.4.2 Phonèmes avec correspondants proches.....	37
2.4.3 Phonèmes sans correspondant en finnois	42

2.4.4	Phonèmes fortement résistants	48
2.4.5	Les aspects suprasegmentaux.....	52
2.4.5.1	L'accentuation et l'intonation.....	52
2.4.5.2	L'assimilation et les blocs phonétiques.....	56
2.4.5.1	L'enchaînement consonantique et vocalique	57
2.5	L'apprentissage des graphèmes du français	58
2.5.1	Lettres avec une valeur différente	59
2.5.2	Les consonnes finales qui ne se prononcent pas	62
2.5.3	Les digrammes et trigrammes	65
2.5.3.1	Les nasales.....	67
2.5.3.2	Les semi-consonnes.....	70
2.5.4	Le comportement des lettres <i>c, g</i> et <i>q</i>	72
2.5.5	Les valeurs des accents	75
2.5.5.1	Sur <i>a, u, i</i> et <i>o</i>	76
2.5.5.2	Sur <i>e</i>	76
2.5.6	Le comportement de la lettre <i>e</i>	79
2.5.7	Le comportement de la lettre <i>s</i>	81
2.5.8	La prononciation de <i>-tion, -ent</i> et <i>x</i>	82
2.5.9	La liaison	83
2.6	Les autres exercices de prononciation.....	86
2.6.1	Les homonymes	86
2.6.2	Les mots homophones en français et en finnois	88
2.6.3	L'influence du genre et du nombre sur la prononciation	90
2.6.4	L'alphabet	91
2.7	Synthèse des résultats	92
3	Conclusion.....	96
	Bibliographie	98
	Annexe	100

Introduction

Dans l'enseignement des langues étrangères, on accorde une grande place aux compétences communicatives et au rôle de l'environnement social dans les situations de communication. Rares sont les personnes qui étudient les langues seulement pour le plaisir de les étudier : les langues sont étudiées parce qu'on veut les utiliser pour communiquer. Communiquer, ce n'est pas simplement échanger des informations, c'est également pouvoir le faire de façon efficace et appropriée. C'est précisément ce qui caractérise la *compétence* communicative : la capacité de recevoir et de produire la langue en l'utilisant naturellement et d'une manière adaptée à la situation de communication (Yli-Renko et Salo-Lee 1991). La compétence communicative porte aussi bien sur les capacités à écrire qu'à parler. Et les capacités de communication orale dépendent pour une grande part des aptitudes à bien prononcer une langue.

Même si les nouvelles technologies de reconnaissance de la parole et d'intelligence artificielle permettent dans certains contextes de se passer complètement d'aptitudes en matière de prononciation, puisqu'on peut dicter un énoncé à son smartphone, par exemple, qui peut le rendre avec la prononciation correcte dans un nombre toujours grandissant de langues, la communication orale ne peut pas se dérouler dans toutes les situations par l'intermédiaire d'un support artificiel. La prononciation reste donc un élément essentiel d'une communication efficace : si le locuteur ne prononce pas bien ou s'il a un « accent » trop fort, le message qu'il veut transmettre peut être perdu ou mal compris. En ce qui concerne le français, en outre, la qualité de la prononciation est importante également parce qu'une prononciation défectueuse chez un locuteur allophone peut provoquer une réaction de rejet de la part de l'auditeur (Lauret 2007 : 17). L'enseignement de la prononciation du français joue donc un rôle non négligeable. Et l'*enseignant* de français doit savoir quels aspects de la prononciation sont cruciaux pour la compréhension, quels sont les phonèmes qui causent le plus de problèmes à ses élèves et en dernier ressort, comment enseigner ces choses.

Dans l'enseignement scolaire, les manuels tiennent une place prépondérante (Luukka *et al.* 2008 : 64) : ils sont l'outil de travail et la source principale d'informations de l'ensei-

gnant, et, en outre, ils transposent les directives des programmes d'enseignement officiels. Or ces dernières stipulent précisément que l'enseignement doit prendre en compte la dimension communicationnelle. Le programme national d'enseignement du lycée le plus récent (2015) indique que l'éducation devrait préparer les élèves aux situations multilingues et renforcer leur connaissance des langues.

On peut donc se demander si les manuels transposent ces directives dans la réalité et quelle place ils accordent à la prononciation. En particulier, ce qui nous intéresse, c'est de savoir si les manuels insistent sur les points les plus difficiles et les plus importants.

Pour répondre à cette question nous étudierons les manuels de la série *J'aime* (1, 2, 3 et 4), qui sont tout récents. Ils sont donc non seulement *censés* suivre le programme le plus récent, mais le site internet de l'éditeur proclame que c'est le cas. Les manuels comportent un nombre variable d'exercices de prononciation. Quel en est le contenu ? Insistent-ils suffisamment sur les problèmes spécifiques et les difficultés particulières des apprenants finnophones ? Comme point de référence, nous utiliserons un manuel de prononciation pour apprenants conçu spécifiquement pour ces derniers, le *Guide de prononciation française pour apprenants finnophones* (Kalmbach 2018), où ces difficultés sont décrites en détail et mises en avant dans la pratique des exercices.

Dans une première partie, nous étudierons les compétences communicatives et leur place dans l'enseignement des langues étrangères, en nous intéressant également au rôle de la prononciation dans ces objectifs. Ensuite, nous étudierons la place des manuels scolaires dans l'enseignement en Finlande en général et dans l'enseignement des langues en particulier. Dans la deuxième partie, nous étudierons le contenu des exercices de prononciation des manuels de la série *J'aime* : nous passerons en revue les phonèmes et les graphèmes du français qui causent le plus de problèmes pour les finnophones en utilisant comme référence le manuel *Phonétique et prononciation du français pour apprenants finnophones*, et nous verrons, pour chaque cas, si et comment ils sont pris en compte dans les manuels de la série *J'aime*. Il s'agira donc essentiellement d'une analyse quantitative du contenu des manuels concernant la prise en compte des besoins spécifiques des apprenants finnophones de français en matière de prononciation.

1 L'enseignement de la prononciation

1.1 Les compétences communicatives

La communication est un acte où l'un des participants envoie un message et l'autre, ou les autres, le reçoit, à condition que le message transmis soit le même que celui reçu. Pour effectuer cet acte de communication, il nous faut des *compétences communicatives*. Elles sont un ensemble de plusieurs aspects de la langue : grammaire, lexicale, pragmatique, discours, stratégies de communication et aisance, phonologie et même orthographe (Faerch *et al.* 1984 : 167). Elles n'impliquent pas uniquement la capacité de faire des discours ou d'écrire des messages : écouter et lire en font aussi partie (*ibid.* : 170). Il ne faut pas non plus oublier les compétences sociales : si on n'est pas familier avec les expressions et les comportements langagiers de la culture cible, le message peut être mal interprété (Robert 2009 : 103). Dans le cas de la langue maternelle, ces connaissances sont acquises sans qu'on ait besoin d'y prêter attention. Ce n'est pas le cas avec les langues étrangères : pour acquérir des compétences communicationnelles dans une langue étrangère, ces aspects différents doivent être étudiés et appris « activement ».

Dans le monde d'aujourd'hui, les contacts avec des gens qui ne viennent pas du même pays et de la même culture sont devenus courants et banals. Il est donc important qu'on puisse s'adapter aux autres cultures et qu'on sache qu'il existe différentes manières de communiquer et de percevoir les choses. La façon dont les gens comprennent différentes actions est dépendante du temps et du lieu, autrement dit de l'environnement social où ils se trouvent (Lock et Strong 2010 : 7). Les apprenants de langues étrangères ont un avantage : comme le constate Robert (2009 : 102), quand on apprend une autre langue, on est forcément confronté à une nouvelle culture, qui est différente de la nôtre. Face à cette culture cible, pour communiquer avec les autres membres de la communauté, il faut connaître leurs normes sociales (Faerch *et al.* 1984 :171). Connaître les stratégies de communication ne suffit pas, cependant, si les autres aspects de la compétence communicative ne sont pas maîtrisés par le locuteur. Si l'attitude du locuteur est bien l'une des dimensions de la performance communicative orale, la qualité des phonèmes produits, l'accentuation et l'intonation en font partie également (Lauret 2007 : 23).

On peut dire que la transmission d'un message est la combinaison d'une intention communicative du locuteur et des phonèmes qu'il prononce. Le locuteur doit penser à l'acte de langage qu'il veut mettre en œuvre, à sa modalité et, en fin de compte, à la manière dont il doit prononcer les phrases pour être compris (Faerch 1984 : 139). Quand on parle d'acte communicatif oral, il faut se rappeler que le locuteur a moins de temps pour penser à l'exactitude de sa production. Même si l'apprenant d'une langue étrangère sait prononcer les phonèmes correctement dans les mots isolés, il peut avoir des difficultés à les prononcer dans une situation de communication (Lane 2010 : 11). C'est pour cette raison que les apprenants de langues étrangères communiquent souvent plus avec plus de facilité quand ils écrivent que quand ils parlent (Faerch 1984 : 141). Il est donc important de prêter attention à l'enseignement de la production orale. Il importe aussi de noter que si le locuteur maîtrise bien certains traits de la communication orale, les traits moins bien maîtrisés peuvent être ignorés par l'interlocuteur (Lauret 2007 : 23).

Par conséquent, être compétent dans la langue parlée ne signifie pas nécessairement qu'il faille maîtriser parfaitement tous les aspects de la communication (Faerch *et al.* 1984 : 170). On *peut* faire des erreurs, parce que dans une situation communicative orale plusieurs autres aspects entrent en jeu : les gestes, l'intonation, le savoir en commun sur le sujet dont on parle, etc. Selon Léon et Léon (2009 : 98-99), la langue parlée dépend toujours des individus, des endroits et des situations de communication, et Faerch (1984 : 177) note aussi que la communication orale est souvent renforcée par le contexte parce que tous les participants du discours œuvrent à la compréhension, et la situation aide à comprendre la signification du message. En outre, il est possible de savoir sur le champ si le message a été compris ou pas.

1.1.1 L'enseignement des compétences communicatives

L'approche prédominante de l'enseignement des langues étrangères est l'approche communicative (Celce-Murcia *et al.* 2010 : 8). Cette approche a été appliquée depuis les années 1980 et elle met en avant le fait que le rôle principal des langues est d'être utilisées pour communiquer (*Ibid.*). L'important est que le locuteur soit compris par les interlocuteurs et dans cela, la prononciation joue un rôle crucial : le vocabulaire et la grammaire de la langue cible peuvent être maîtrisés parfaitement mais si la prononciation n'est pas claire, la capacité de communiquer effectivement peut être réduite (*ibid.* : 8-9). Il convient

de noter pourtant que la langue maternelle de l'apprenant influence l'apprentissage des langues étrangères. Elo (1993) a étudié la manière dont l'apprentissage du français oral diffère entre les apprenants finnophones et suédophones. Elle a noté que les suédophones apprennent plus facilement à parler le français correctement que les finnophones. Ce résultat peut être expliqué par les constructions de ces langues : le français et le suédois sont des langues analytiques, et le finnois, par contre, est une langue agglutinante.

L'apprentissage de langues étrangères est aussi influencé par le système acoustique de la langue maternelle, qui n'influence pas uniquement la façon dont les apprenants prononcent la langue étudiée, mais aussi la manière dont ils l'entendent (Lane 2010 : 5). Toutes les langues ont des caractéristiques acoustiques propres, comme les variations de hauteur ou la quantité de l'activité musculaire, qui les distinguent des autres langues et qui sont associés à « l'accent » de la langue en question (Celce-Murcia 2010 : 11). Pour que les apprenants s'habituent aux phonèmes et à la musicalité de la langue cible, il est important de leur donner des possibilités de l'écouter et de l'entendre dès le début de l'apprentissage (Lauret 2007 : 155). Ne pas savoir percevoir les éléments suprasegmentaux, par exemple l'intonation ou l'accent, ou les phonèmes différents de la langue étudiée, peut affaiblir la capacité de comprendre un discours et de communiquer oralement (Celce-Murcia 2010 : 11). Par ailleurs, Kalmbach (2018 : 01a), fait remarquer l'importance de l'enseignement de la langue parlée. Par exemple en français, le phénomène de l'assimilation influence la compréhension orale, et si les apprenants du FLE n'y sont pas habitués, de grandes parties de discours peuvent rester obscures.

Même si l'approche communicative a une place importante dans l'enseignement des langues étrangères, la forme écrite de la langue joue toujours un grand rôle. Comme le disent Luukka *et al.* (2008 : 64), en Finlande, les manuels scolaires ont un rôle institutionnel remarquable. Encore aujourd'hui, pour bien réussir à l'école, il faut savoir se débrouiller avec une langue dans un contexte limité et où la communication orale a une place moindre (Faerch 1984 : 177). Les activités de lecture ou d'écriture demandent une compétence linguistique, et les apprenants doivent connaître les symboles qui transmettent le message pour pouvoir ensuite acquérir des connaissances ou expliquer et généraliser ce qu'ils ont appris. Si le message n'est pas clair, on ne peut pas compter sur l'aide situationnelle, autrement dit le langage n'est pas renforcé par le contexte. Or, on a montré que si au début on enseigne plutôt la langue écrite, les bons résultats avec la prononciation

peuvent rester maigres. C'est en particulier le cas avec le français, qui est une langue où l'écriture et la prononciation diffèrent beaucoup, et si un apprenant de français apprend en premier la langue écrite, l'orthographe peut influencer la manière dont il voit la langue (Lauret 2007 : 29).

1.1.2 Le rôle de la prononciation

Pour bien communiquer oralement, le locuteur doit avoir une prononciation intelligible dans la langue cible (Ravazzolo *et al.* 2015 : 15). Quand on veut parler une langue étrangère avec quelqu'un, il importe de faire attention à sa prononciation parce qu'un accent fort peut influencer la situation communicative : si on ne prononce pas bien, l'interlocuteur natif peut avoir l'impression qu'on n'est pas compétent dans la langue cible (Kalmbach 2018 : 1). Les locuteurs natifs peuvent alors commencer à écouter *comment* le locuteur parle, au lieu de *ce qu'il veut dire* (Lauret 2007 : 19). Pour un locuteur allophone, il est important d'être compris par le plus grand nombre d'interlocuteurs possible, et pour parvenir à ce but, il serait souhaitable d'avoir une prononciation la plus proche possible de la prononciation modèle de la langue cible. Ce n'est pas nécessairement la prononciation des masses, mais c'en est une qui facilite la compréhension (*ibid.* : 18).

La prononciation ajoute à l'apprentissage de la langue étrangère des dimensions physiques et affectives. Parler est une action physique qui nécessite l'usage des organes de la parole. Prononcer, c'est s'habituer à un nouveau système de sons, et adopter une nouvelle identité qui verse le locuteur dans le rythme et la mélodie de la langue et de la prononciation cible (Briet *et al.* 2014 : 10). Dans l'apprentissage des langues étrangères, c'est la prononciation qui est l'aspect le plus influencé par les émotions des personnes (Jedynak 2013 : 60). Les adolescents et les adultes peuvent se sentir ridicules s'ils doivent forcer un accent qui ne leur vient pas naturellement (Lauret 2007 : 21). De plus, les commentaires sur l'accent peuvent sembler plus personnels que les commentaires sur la grammaire, par exemple (*ibid.* : 15). Autrement dit, « l'accent est un marqueur d'identité » (*ibid.* : 19).

Il a été dit qu'après la puberté il n'est plus possible d'apprendre à parler comme les natifs et que l'influence de la langue maternelle ne peut pas être effacée (Girard et Lyche 2013, Jedynak 2013 : 61). Malgré cela, il ne faut pas oublier que la motivation et l'exposition à la langue cible jouent un rôle non négligeable dans l'apprentissage d'une prononciation.

Pour motiver les apprenants postpubères, on peut leur demander ce qu'ils pensent des gens qui parlent leur langue maternelle avec un accent (Lauret 2007 : 20). De même, Kalmbach (2018 : 5) propose différents niveaux de compétences auquel l'apprenant peut viser en fonction du niveau qu'il veut atteindre ou dont il peut se contenter (en tenant compte d'un niveau minimum en-deçà duquel la communication n'est pas assurée). Par ailleurs, on peut noter que les apprenants adultes ont des avantages en comparaison des enfants : ils peuvent étudier les aspects de la langue avec une meilleure conscience de l'objet étudié. En outre, les adolescents et les adultes peuvent apprendre à bien prononcer s'ils ont assez d'aide et si l'apprentissage a un objectif clair (Girard et Lyche : 2013).

Souvent, dans l'enseignement des langues étrangères, on s'intéresse plutôt à la compréhension orale qu'à la production orale (LeBel 1993 : 49-50). Or, comme le note Celce-Murcia (2010 : 9), l'attention devrait être prêtée surtout à l'enseignement d'une *prononciation intelligible*. Si on y a prêté assez d'attention au début, aux étapes suivantes l'enseignement de la phonétique peut rester plus occasionnel et être dirigé davantage vers les besoins spécifiques des apprenants. Dans le cas idéal, à la fin de l'apprentissage, la seule chose qui reste à enseigner dans ce domaine est de guider les apprenants ayant acquis de mauvaises habitudes de prononciation vers une prononciation plus correcte (Lauret 2007 : 155).

On a vu plus haut qu'au début de l'apprentissage, la prononciation d'un apprenant peut être très proche du modèle standard de la langue cible. La connaissance est limitée à peu d'expressions, mais comme ces expressions sont souvent apprises par la voie auditive, par la mémorisation et par la répétition, cela est possible. Pourtant, le manque de pratique et l'apparition de la composante orthographique dans l'apprentissage peuvent nuire à ces progrès (Lauret 2007 : 154). Selon Celce-Murcia (2010 : 9), un but réaliste est d'avoir une prononciation qui ne dérange pas la communication. D'ailleurs, comme le notent Léon et Léon (2009 : 101), « on a toujours un accent pour quelqu'un d'un autre groupe linguistique. »

1.1.3 La norme et la prononciation du français

Les normes sont nécessaires pour les langues. Transmettre un message à quelqu'un d'autre d'une façon qu'il le comprend serait difficile sans un système communicatif stan-

standardisé que tous les participants connaissent (Vihanta 1993 : 13). Dans cette langue standard, les formes varient aussi peu que possible (Girard et Lyche 2013). Vihanta (1993 : 6) ajoute que pour apprendre une langue on a besoin d'une norme à imiter et cette norme doit être enseignée et apprise. Mais quelle est la norme qu'il faut apprendre et enseigner ?

Le français peut venir de plusieurs endroits, par exemple du nord ou du sud de la France, du Canada, de Belgique, de Suisse, etc., et dans ces endroits le français est parlé différemment (Kalmbach 2018 : 1). De même, selon Girard et Lyche (2013), le français peut être classé en trois : la langue de communication d'une communauté, une langue officielle ou une langue internationale. Vihanta (1993 : 163) constate que si le français est étudié dans un pays non francophone, il est encore plus important de faire connaître aux élèves les différentes normes et variations du français, ce que les manuels de français (produits en Finlande ou en France) font pourtant très rarement, puisqu'ils s'efforcent d'enseigner *la* norme unique.

Pour la langue orale, il n'y a pas de règles aussi précises que pour la langue écrite (Ravazzolo *et al.* 2015 : 18). En français, la grammaire, la morphologie et l'orthographe sont normalisées, mais la prononciation ne l'est pas (Vihanta 1993 : 14-15). Pourtant, il existe des façons de prononcer qui sont moins tolérées que les autres, par exemple, l'utilisation des phonèmes démodés (Léon et Léon 2009 : 16). Kalmbach (2018 : 1) mentionne le fait que les Français ne réagissent pas bien aux accents étrangers du français. Cependant, aujourd'hui, la tolérance envers les accents différents est en progrès en France, et on sait maintenant qu'il n'y a plus une façon de parler qui serait plus prestigieuse que les autres (*Ibid.*, et Léon et Léon 2009 : 16).

De plus, comme le rappelle Kalmbach (2018 : 1), la prononciation évolue constamment et elle dépend aussi bien de l'âge que du sexe du locuteur, du type de discours, de la situation communicative etc. Pourtant, dans les discours des fonctionnaires, avocats, politiciens, etc., on peut noter des caractéristiques communes, et c'est cette façon de parler qui est appelée *le français standard*, du moins d'après Léon et Léon 2009 : 17. Le français standard a des traits de toute la France, mais même ce standard varie selon les situations de communication.

Comme nous l'avons vu, les compétences communicatives sont un concept vaste ; la prononciation y tient un rôle fondamental. Même si le locuteur maîtrise parfaitement tous

les autres aspects de la langue, une prononciation incompréhensible peut nuire à toute la conversation. L'enseignement de la prononciation ne devrait donc pas être négligé dans les cours de langues. Dans la partie suivante, nous verrons plus en détail en quoi consiste l'enseignement de la prononciation. Nous passerons en revue les directives qui encadrent l'enseignement en Finlande et les particularités du français et de son orthographe. Certaines méthodes d'enseignement seront examinées ainsi que le rôle des enseignants dans tout le processus d'apprentissage.

1.2 Enseigner la prononciation

L'enseignement de la prononciation se base sur la phonétique et la phonologie (Ravazzolo *et al.* 2015 : 21). Les apprenants doivent apprendre les traits acoustiques de la langue cible, comme les phonèmes, l'accentuation ou la prosodie, et ils doivent être capables de percevoir les différents phonèmes et ensuite, de les répéter de la même façon (Kalmbach 2018 : 2). La connaissance de l'orthographe et de la grammaire de la langue cible aide aussi dans l'apprentissage de la prononciation, en particulier quand on étudie le français (*Ibid.*). Par ailleurs, les apprenants sont confrontés à d'autres difficultés, comme par exemple leur langue maternelle, leur âge et leur exposition à la langue cible (Jedynak 2013 : 60). Il ne faut pas non plus oublier l'importance, très grande, de la motivation (Kalmbach 2018 : 1). Pour lever ces obstacles possibles, les apprenants ont besoin de l'aide de l'enseignant. Ce dernier doit avoir les connaissances nécessaires pour faciliter l'apprentissage de la prononciation. En fin de compte, on étudie la prononciation pour mieux profiter des discussions orales, pas pour le simple fait de savoir bien prononcer les phonèmes différents (LeBel 1993 : 51).

L'objectif de l'enseignement de la prononciation est d'apprendre aux apprenants une prononciation standard qui serait intelligible pour tous les interlocuteurs. Comme le souligne Lauret (2007 : 18), c'est aux enseignants qu'il incombe de connaître les traits de cette prononciation. L'enseignant doit aussi être familiarisé avec les phonèmes qui provoquent des différences dans la signification des mots et qui gênent la compréhension (Heinonen et Kautonen 2017), et il doit prêter une attention particulière aux phonèmes de la langue cible qui sont difficiles pour les apprenants étrangers. Il doit connaître la manière dont ces phonèmes sont produits, la manière dont les muscles articulatoires bougent, et ensuite, il doit savoir aider les élèves à les prononcer (Lauret 2007 : 32-33). L'articulation

du français est tendue et les muscles travaillent beaucoup (Léon et Léon 2009 : 73). Apprendre à bien prononcer le français, et n'importe quelle langue étrangère, nécessite donc de la pratique orale parce que les muscles articulatoires doivent apprendre à bouger différemment. Il ne suffit pas d'apprendre des règles, comme avec la grammaire, mais il faut les pratiquer en parlant (Lauret 2007 : 14-15, Kalmbach 2018 : 2).

Du reste, même si les apprenants apprennent à bien prononcer de nouveaux phonèmes pendant le cours, la semaine suivante ils peuvent avoir oublié comment ils sont prononcés parce que le manque de pratique empêche le développement d'une bonne prononciation (Lauret 2007 : 96). La prononciation peut être comparée à un sport, et elle devrait être pratiquée régulièrement – et aussi hors du milieu scolaire ou du laboratoire de langue (Kalmbach 2018 : 2). Les apprenants peuvent connaître les stratégies pour apprendre à prononcer, mais cela ne garantit pas qu'en pratique ils aient du succès (Jedynak 2013 : 60). Comme le note LeBel (1993 : 9-10), l'élève débutant, qui n'a pas encore la capacité d'autocorrection active et celui qui fait des erreurs et hésite peut se sentir bloqué dans son développement, ce qui influence sa motivation. De même, en parlant, on ne pense pas à la façon dont on va produire les phonèmes, et si une combinaison des phonèmes est rare dans une langue, il peut arriver qu'on fasse des fautes dans la prononciation. En vertu du principe du moindre effort, on prononce facilement une combinaison de lettres qui se rapproche de l'équivalent le plus courant dans la langue maternelle (Léon et Léon 2009 : 62).

1.2.1 Les objectifs de l'enseignement en Finlande

En Finlande, les objectifs de l'enseignement de toutes les matières sont définis dans les directives générales de l'enseignement¹. C'est un document national établi par la Direction générale de l'enseignement (*Opetushallitus*) et tous les acteurs responsables de l'organisation de l'enseignement, comme les communes, les écoles, les enseignants et même les auteurs des manuels scolaires, doivent le suivre (Luukka *et al.* 2008 : 53). Les directives sont différentes pour tous les niveaux de scolarisation et toutes les matières enseignées devraient s'y trouver¹. Le français étant une langue relativement peu étudiée en

¹ http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet consulté le 07.12.2018

Finlande, il n'y figure pas comme une langue à part, et les objectifs concernant son enseignement se trouvent sous le titre « langues étrangères. »

Le programme national d'enseignement le plus récent pour l'enseignement primaire et secondaire du premier cycle a été publié en 2014 et celui pour l'enseignement secondaire du second cycle (lycée) 2015. Dans les deux programmes, l'enseignement de la prononciation fait l'objet d'une mention. Pour différents niveaux de la connaissance du français, il est dit que dans l'enseignement on devrait prêter attention à la prononciation (Opetushallitus 2015 : 115, 117 ; Opetushallitus 2014 : p.ex. 361). Pourtant, dans ces programmes, on ne trouve pas de directives précises pour l'enseignement de la prononciation et il n'est pas dit quels aspects devraient être pris en compte. Le temps et les moyens accordés à l'enseignement de la prononciation dépendent donc de l'enseignant et du matériel pédagogique qu'il utilise.

1.2.2 Les particularités du français

Tous les phénomènes de la prononciation du français ne sont pas également difficiles ou n'influencent pas aussi fortement la compréhension, et ces phénomènes dépendent de « l'oreille francophone » (Lauret 2007 : 6). Il est important de faire découvrir à l'apprenant cette hiérarchie d'importance. Léon et Léon (2009 : 40-41) donnent l'exemple que ne pas savoir prononcer le phonème /z/ quand il faudrait faire la liaison peut provoquer l'incompréhension. Par exemple *il arrive* et *ils arrivent* ne diffèrent que par le phonème /z/. De même, Kalmbach (2018 : 2, 6) note que les finnophones ont des difficultés à distinguer les phonèmes /p/ et /b/, /k/ et /g/, /d/ et /t/, ainsi que /s/ et /ʃ/, donc ils peuvent mélanger les mots comme *doux* et *toux*. L'importance de la prononciation des différents phonèmes français sera étudiée plus en détail plus loin.

Autant il faut connaître les différents phonèmes de la langue étudiée, autant il est important de pouvoir les intégrer dans des groupes rythmiques. C'est le cas surtout en français parce qu'il n'existe pas d'accent lexical (Briet *et al.* 2014 : 13). Les mots sont prononcés dans les groupes rythmiques qui composent des « mots phonétiques » (*ibid.* : 14) et qui se construisent de plusieurs mots écrits séparément, mais prononcés dans une même unité. Kalmbach (2018 : 01a et 8) les désigne du terme de « blocs », par exemple /ʃtla-vedi/, « je te l'avais dit ». L'accent de phrase tombe à la fin de ce groupe de mots (Léon et Léon 2009 : 31). « Les unités ou groupes rythmiques correspondent rarement aux blancs

graphiques séparant les mots écrits » (Lauret 2007 : 43). En outre, apprendre à prononcer les mots nouveaux dans les phrases et dans les groupes lexicaux favorise l'apprentissage du genre du mot en même temps, ce qui est aussi important en français. Dans son *Guide de prononciation*, Kalmbach (2018, série d'exercices 19 et 20, par exemple) propose des exercices qui contiennent des structures grammaticales prononcées comme blocs, pour que leur prononciation devienne automatique.

1.2.3 L'influence de l'orthographe

Apprendre par la voie auditive est important au début des études. Pourtant, les élèves, et même l'enseignant, veulent souvent un support écrit et sont déstabilisés par son absence (Lauret 2007 : 155-156.). Il est vrai que la langue orale et le code écrit sont deux aspects qui se complètent (Martinez 2014 : 93). La langue écrite, cependant, influence fortement la manière dont un apprenant comprend la langue parlée (Suomi *et al.* 2006 : 256). C'est pour cette raison qu'on peut entendre dire que les gens ont des problèmes à produire certaines lettres. De même, la langue parlée est souvent perçue à travers la langue écrite : on s'imagine que les mots sont stockés dans le cerveau comme des chaînes de lettres (*Ibid.*).

En outre, le français écrit ne correspond pas au français parlé. Il serait difficile de changer l'orthographe chaque fois que la langue parlée développe, et de plus, l'écriture deviendrait facilement trop lourde à lire si on y marquait tous les phénomènes combinatoires (LeBel 1993 : 208). En français, on continue à écrire plusieurs lettres et syllabes qui n'ont pas été prononcées depuis longtemps (Kalmbach 2018 : 3). C'est pour cette raison qu'il est important de savoir qu'à un seul son, par exemple /ã/, peuvent correspondre plusieurs graphies, comme *an*, *en*, *aon*, et que les graphies peuvent être prononcées différemment, par exemple *ent* ne se prononce pas dans *ils parlent* mais il est prononcé /ã/ dans *lent* (Lauret 2007 : 95). L'apprenant du français doit ainsi connaître l'orthographe du français pour pouvoir reconnaître les phrases qu'il entend et pour connaître les lettres et les syllabes qui ne doivent pas être prononcées (Kalmbach 2018 : 3).

1.2.4 Les méthodes

Pour aider les apprenants à atteindre une prononciation compréhensible, les enseignants doivent connaître, et utiliser, différentes méthodes. Lane (2010 : 7-8) suggère une approche auditive et une approche communicative, et selon Lauret (2007 : 83) le moyen le plus efficace serait d'utiliser les méthodes naturelles. Dans la méthode de Lauret, la prononciation devrait être acquise naturellement, en imitant et en écoutant la langue cible. L'approche auditive de Lane se concentre sur les aspects segmentaux, comme les différents phonèmes, et les exercices contiennent par exemple des paires minimales et des répétition et imitations. Par contre, l'approche communicative met en évidence les aspects suprasegmentaux, comme l'intonation et le rythme.

La difficulté avec les méthodes naturelles de Lauret est qu'il est difficile d'apprendre la prononciation uniquement avec ces méthodes directes. Pour se familiariser avec le système phonétique d'une langue étrangère uniquement par la voie auditive, il faut en entendre beaucoup, et cela n'est souvent pas possible dans le cadre scolaire. De même, avec la méthode de Lane une prononciation intelligible peut être difficile à acquérir. Comme nous l'avons dit, les apprenants de langues étrangères savent souvent bien prononcer les phonèmes de la langue cible dans des exercices contrôlés, mais quand ils doivent faire des phrases, il devient plus difficile de produire une bonne prononciation. Comme le note aussi Beacco (2007 : 252), l'enseignement des langues balance entre l'exposition à la langue et les exercices, et une bonne prononciation ne peut être acquise que par ces deux intermédiaires.

L'enseignement de la prononciation est donc une combinaison de l'exposition à la langue et des exercices contrôlés. Pour apprendre à bien prononcer, il faut aussi s'entraîner en parlant beaucoup le français (Kalmbach 2018 : 1), et les exercices d'expression orale et les occasions de parler motivent plus les apprenants que les interminables exercices de compréhension orale (LeBel 1993 : 50-51). Par ailleurs, comme l'exposition à la langue dans le cadre scolaire est limitée, l'enseignant doit donner aux apprenants les moyens d'exercer leur prononciation hors de l'école. Il peut par exemple fournir des exercices de prononciation en ligne en libre accès (par exemple Kalmbach 2018), ou il peut leur indiquer différents médias qui contiennent du français, comme les films ou les émissions (Beacco 2007 : 251).

Normalement, les exercices de prononciation vont des aspects plus faciles vers les aspects plus difficiles, et des phénomènes plus fréquents aux phénomènes moins fréquents Lauret (2007 : 139). Par exemple, on part de la perception vers la production, ou de l'oral vers l'écrit (*Ibid.*). Pourtant, en fin de compte, c'est à l'enseignant de choisir les exercices qu'il veut utiliser dans ses cours. Ce choix dépend du niveau des apprenants et de la dynamique de la classe, mais il dépend aussi de l'importance que l'enseignant accorde à la prononciation (*ibid.* : 133).

1.2.4.1 Les paires minimales

Devant une langue inconnue, et devant une prononciation différente de la nôtre, on est obligé d'étudier la prononciation hors contexte (Léon et Léon 2009 : 43-44). En premier lieu, il faudrait apprendre à prononcer des mots isolés, par exemple avec l'aide de *paires minimales* (*Ibid.*). Les paires minimales sont des paires de mots qui ne se différencient que par un phonème, par exemple, *la main* /lamɛ̃/ - *l'amant* /lamɑ̃/ (Lauret 2007 : 103). Cette méthode aide à voir l'importance de l'articulation car autrement le sens d'un mot peut être perdu ou mélangé. Par ailleurs, les paires minimales se basent évidemment sur l'oral, et voir uniquement la langue écrite peut rendre l'apprentissage des différents phonèmes plus difficile (Aho *et al.* 2016 : 70).

D'après LeBel (1993 : 10-11), quand l'apprenant peut distinguer les phonèmes de la langue étudiée, il est capable de les produire. Malgré cela, apprendre les nouveaux phonèmes de la langue cible n'est pas toujours facile. D'une part, comme le constate Kalmbach (2018 : 2), les apprenants peuvent avoir des difficultés à identifier les phonèmes qui n'existent pas dans leur langue maternelle, et si les apprenants ne savent pas les différencier, ils ne réussissent pas à les prononcer. D'autre part, certains chercheurs disent qu'il serait en fait plus facile d'apprendre des phonèmes complètement nouveaux que de s'adapter aux phonèmes qui sont similaires à la langue maternelle (Lauret 2007 : 99). Les phonèmes qui existent dans la langue source et dans la langue cible ne sont souvent pas exactement identiques, donc les apprenants, et même les enseignants, ne prêtent pas assez attention à apprendre ou à enseigner les différences, comme c'est le cas par exemple avec les voyelles labialisées /o/ et /ø/ en français et en finnois (Kalmbach 2018 : 3).

Pour s'exercer avec les paires minimales, Lauret (2007 : 103-104) propose une méthode de discrimination où il faut savoir si les phonèmes sont identiques ou différents. Dans cet

exercice, il est important que les élèves sachent qu'il existe une opposition entre les phonèmes qu'ils sont en train d'apprendre. Ensuite, quand les apprenants sont capables de distinguer les phonèmes différents, ils peuvent les produire plus facilement. Comme le dit Lauret (*ibid.* : 89), il faut apprendre à entendre, mais également à produire des phonèmes qui ne sont pas familiers, et cela demande un travail articulatoire. Ensuite, l'enseignant doit contrôler que les phonèmes répétés par les apprenants sont bien ceux qu'ils ont entendu et pas ceux qu'ils croient avoir entendus (LeBel, 1993 : 86-87). Les exercices contrôlés sont utiles également parce qu'en répétant les mots et les expressions, la prononciation peut devenir plus automatique et à la fin, l'apprenant peut même apprendre à corriger sa prononciation tout seul. Après, ces compétences peuvent être appliquées aux situations communicatives (Lane 2010 : 11).

1.2.4.2 L'API

Pour aider les apprenants à connaître et à percevoir les phonèmes de la langue cible et de la langue maternelle, on peut utiliser l'alphabet de l'Association phonétique internationale (l'API). Avec l'API, on peut comparer les phonèmes qui existent dans les deux langues, et l'influence de la langue source sur la production des phonèmes peut être notée en comparant les tableaux des voyelles (Aho *et al.* 2016 : 54). Cependant, dans l'API on n'entend pas la manière dont les phonèmes sont prononcés, et les mêmes phonèmes qui existent dans la langue cible et la langue source peuvent se prononcer différemment (*ibid.* : 70). Par exemple, les voyelles /i a e/ sont plus antérieures et plus tendues en français qu'en finnois (Kalmbach 2018 : 10).

La compétence de l'enseignant entre en jeu parce qu'il doit savoir expliquer aux apprenants ces variétés, et comme le dit LeBel (1993 : 102), l'enseignant, et par conséquent aussi les apprenants, tirent grandement profit du fait que l'enseignant connaît bien le phonétisme de la langue qu'il enseigne. Aho *et al.* (2016 : 48) ajoutent qu'il faut connaître aussi le système articulatoire de la langue source pour bien tirer profit de l'API. Apprendre à connaître les symboles de l'API est utile aussi pour les apprenants parce qu'ils peuvent en rencontrer dans la vie quotidienne, par exemple dans les dictionnaires ou dans les guides touristiques (Kalmbach 2018 : 3). Même le programme d'enseignement

au primaire et collège en Finlande insiste sur le fait qu'on devrait enseigner aux apprenants l'alphabet phonétique de la langue cible dès le début de l'apprentissage d'une langue étrangère, même à l'école primaire (Opetushallitus 2014).

1.2.5 Le rôle des enseignants

Martinez (2014 : 4-5) appelle l'enseignant « un facilitateur d'appropriation » ; il est quelqu'un qui *aide* l'apprenant à atteindre ses objectifs. Ce travail ne peut pas être fait par l'enseignant, mais uniquement par l'apprenant lui-même. La capacité de prononcer, surtout, ne peut pas être transmise aux apprenants (Lauret 2007 : 170). Cela ne veut pas dire que l'enseignant n'ait pas un rôle important dans l'enseignement de la prononciation. On a déjà dit que pour aider les apprenants à bien prononcer, l'enseignant doit maîtriser les systèmes articulatoires de la langue cible et de la langue source, qu'il doit connaître différentes méthodes d'enseignement et que, de plus, il doit être capable d'identifier les problèmes que les élèves pourraient avoir dans ce domaine. Mais dans une classe de langues étrangères, de nombreux autres aspects sont présents, comme par exemple les attentes et les préjugés des apprenants sur la langue et la culture cible. En outre, il ne faut pas oublier l'influence des attitudes que l'enseignant a sur la langue qu'il enseigne et sur l'enseignement en soi.

Dans une situation d'apprentissage de la prononciation, il faut créer une ambiance où les apprenants sont à l'aise (Briet *et al.* 2014 : 10). Les émotions des adolescents et des adultes diffèrent beaucoup de celles des enfants, et souvent ils se sentent jugés par les autres (Jedynak 2012 : 61-62) ; les erreurs de prononciation peuvent provoquer un manque d'assurance. Par conséquent, parce qu'ils ont peur d'avoir l'air stupides, ils ne produisent pas forcément les phonèmes qu'ils sauraient produire (*Ibid.*). L'enseignant doit connaître la différence entre les phonèmes qui sont difficiles pour les apprenants et ceux qu'ils sont réticents à produire à cause des préjugés ou des jugements esthétiques (Lauret 2007 : 155). En outre, l'enseignant doit penser à la manière dont il va réagir aux erreurs de prononciation.

La manière dont l'enseignant se comporte face à ces situations de préjugés ou des erreurs de prononciation influence la situation éducative. L'enseignant doit convaincre les adolescents et les adultes qu'apprendre une nouvelle manière de parler ne nuit pas à leur identité, et que c'est plutôt une richesse et un plaisir (Lauret 2007 : 21). En outre, si les

apprenants font des erreurs, l'enseignant doit les corriger sans les décourager. Or, les façons dont les enseignants perçoivent les erreurs ne sont pas identiques, et selon LeBel (1993 : 45) la tolérance de l'enseignant peut dépendre de plusieurs facteurs, comme de l'individu lui-même, de son attitude culturelle et de son aire phonologique. De plus, les enseignants devraient transmettre aux apprenants l'idée que les différentes variantes de langue sont permises et tolérées (Girard et Lyche 2013), et que les accents donnent de la variété à la langue (Lauret 2007 : 13). Cette façon de penser devrait être visible aussi dans l'évaluation de la prononciation.

Il y donc a plusieurs aspects que l'enseignant doit prendre en compte dans l'enseignement de la prononciation. La compétence pédagogique et la connaissance qu'il a de la matière qu'il enseigne influencent également la situation éducative. Dans la partie suivante, nous verrons le rôle que jouent les manuels scolaires dans l'enseignement des langues et de la prononciation.

1.3 La place des manuels scolaires

Comme soutien pour l'enseignement, les enseignants peuvent se servir d'un matériel pédagogique varié : manuels, feuilles de travail, pages Internet, objets de la vie quotidienne (Bovellan 2014 : 58). Parmi ces outils, les manuels scolaires restent l'instrument privilégié (Heinonen 2005 : 29). Tout le monde est familier avec les manuels scolaires et chaque personne a une idée de ce à quoi ils ressemblent et des types de textes qu'on peut y trouver (Hiidenmaa 2003 : 216). Par ailleurs, les enseignants et les apprenants présument souvent que l'ensemble du manuel sera étudié et que l'enseignement suit l'ordre de progression du manuel (*ibid.* : 218). C'est pour cette raison, comme le constate Heinonen (2005 : 241), que les manuels scolaires définissent les sujets étudiés, l'ordre de l'enseignement et aussi les méthodes utilisées. Ils influencent considérablement les programmes scolaires des écoles (*ibid.* : 241), et on pourrait même dire qu'ils sont devenus des « programmes d'enseignement cachés » (Luukka *et al.* 2008 : 64). La plupart du temps, les manuels scolaires ne sont pas remis en question, parce qu'ils ont obtenu une place normalisée dans la société (Pitkänen-Huhta 2003 : 43).

Le fait que les manuels scolaires pilotent l'enseignement n'est pas nécessairement une mauvaise chose. En Finlande, les manuels scolaires se basent sur des programmes d'enseignement nationaux (Heinonen 2005 : 29) : les courants pédagogiques actuels devraient être transmis aux apprenants par le biais des manuels. Par ailleurs, les manuels scolaires transmettent aux apprenants les valeurs et les pratiques de la société (*ibid.* : 34, Pitkänen-Huhta 2003 : 44), et ils prennent en considération la cible pour laquelle ils ont été conçus (Heinonen 2005 : 29). En outre, ils sont en principe rédigés par des équipes de spécialistes (Hiidenmaa 2003 : 218), composés de personnes au fait des méthodes pédagogiques les plus récentes et spécialistes de la discipline à laquelle le manuel est destiné (Heinonen 2005 : 240).

Le rôle des manuels scolaires est à ce point important qu'ils dirigent l'enseignement et les activités, et leurs contenus façonnent les interactions dans la salle de classe (Pitkänen-Huhta 2003 : 44). Il n'est pas donc surprenant qu'ils influencent la façon dont les apprenants pensent (Hiidenmaa 2003 : 216), et également la manière dont ils interprètent les textes et les utilisent (Luukka *et al.* 2008 : 64). Cependant, ce n'est pas uniquement l'effet des manuels eux-mêmes, mais aussi des enseignants qui les utilisent : les représentations que les apprenants ont des textes et des pratiques d'apprentissage sont influencées par la façon dont les enseignants peuvent accéder au matériel pédagogique et par la manière dont ils s'en servent (Bovellan 2014 : 59). Les manuels scolaires doivent donc prendre en compte les enseignants et leurs besoins et attentes, et si ce n'est pas le cas, les enseignants peuvent se tourner vers d'autres supports (Heinonen 2005 : 31). Ils peuvent donc ainsi décider dans quelle mesure les manuels scolaires dirigent l'enseignement (Luukka *et al.* 2008 : 65). Par conséquent, il faut se rappeler qu'en étudiant les manuels scolaires on ne peut pas savoir exactement ce qui se passe dans la classe, parce que les enseignants peuvent utiliser un même matériel pédagogique de façon différentes (*Ibid.*).

1.3.1 Dans l'enseignement des langues

Dans une étude sur les matériels d'enseignement utilisés pour enseigner les langues en Finlande, Luukka *et al.* (2008 : 94-95) relèvent que ce sont les manuels scolaires qui sont l'outil le plus utilisé : 98% des enseignants de langues étrangères disent que dans leur enseignement, ils utilisent *souvent* un manuel scolaire. Le contenu employé provient le

plus souvent des manuels, et les enseignants ne se servent pas souvent d'œuvres littéraires ou de journaux dans leur enseignement (*Ibid.*). Salo (2006 : 251) a étudié les manuels scolaires pour enseigner l'anglais, le suédois et l'allemand au premier cycle de l'enseignement secondaire en Finlande, et il a constaté que dans ces manuels, les cultures cibles et les variantes linguistiques sont bien représentées. En outre, les manuels contiennent une vaste variété d'exemples sur les situations de communication et ils donnent des conseils pratiques pour s'adapter à l'environnement de la culture cible. L'usage des manuels scolaires peut donc être justifié.

Les manuels scolaires font souvent partie de séries, dont chaque tome est conçu pour différents niveaux. Ces tomes sont divisés en leçons ou en unités, et dans ces subdivisions se trouvent les exercices d'activité, de grammaire et de prononciation. Les manuels essaient de prendre en compte tous les types d'exercices et d'en créer un ensemble qui fonctionne pour l'enseignement (Beacco 2007 : 252-254). Selon Beacco, les exercices peuvent être de deux natures : méthodologiques et sociaux. Les premiers types d'exercices se concentrent sur l'apprentissage des langues et les seconds sont plutôt des exercices qui sont ajustés à la classe en question, soit pour mieux prendre en compte l'âge des apprenants, soit pour créer une meilleure ambiance dans le groupe (*Ibid.*).

De même, les manuels pour enseigner les langues étrangères contiennent des exercices qui portent sur les capacités de parler, d'écouter, de lire et d'écrire (Salo 2006 : 250-252). Malgré cela, ces manuels sont souvent des unités peu homogènes. Les exercices n'ont pas de contexte, et, par exemple, les phrases utilisées dans les exercices ont un sens uniquement quand elles sont isolées. Le vocabulaire est fréquemment présenté comme une liste de mots à part, et l'enseignement de la grammaire passe plutôt par la forme et non par la fonctionnalité. De plus, les manuels scolaires pour enseigner les langues pourraient exploiter davantage le capital que constituent les autres langues étudiées par les apprenants (*Ibid.*).

1.3.2 Les supports pour l'enseignement de la prononciation

Dans l'enseignement des langues, il faut utiliser des manuels adaptés au niveau des élèves (Lauret 2007 : 156). Or, pour enseigner la prononciation il n'y a pas de manuels pour les niveaux différents. Les contenus en phonétique sont les mêmes pour tous les niveaux, ce qui n'est pas le cas, par exemple, en grammaire (*Ibid.*). La prononciation n'est pas étudiée

un élément après l'autre, mais l'attention est plutôt prêtée à l'enseignement des phonèmes et des éléments qui facilitent la compréhension (*Ibid.*). En outre, la place accordée à la prononciation dans les manuels scolaires peut être illogique et aléatoire, et le matériel pédagogique pour s'y entraîner peut être distinct des autres supports (Salo 2006 : 247-248). C'est donc à l'enseignant de décider s'il se sert de ces outils supplémentaires (*ibid.* : 248) ou s'il préfère mettre en œuvre d'autres activités qui aident plus l'apprentissage (Lauret 2007 : 169).

L'habitude est une notion importante dans l'apprentissage de la prononciation, et évidemment, les exercices privilégiés sont ceux basés sur la répétition et sur la capacité de créer de nouvelles habitudes (Lauret 2007 : 96). Pourtant, les manuels scolaires insistent souvent seulement sur la prononciation correcte, et on ne fait pas de différence entre la langue écrite et la langue parlée (Salo 2006 : 251). À cause de cela, les apprenants ne savent pas comment ils devraient s'exprimer dans les différentes situations (*Ibid.*). De plus, dans la transcription phonétique du français des manuels, il existe toujours des phonèmes qui ont évolué ou même disparu, ou qui se trouvent seulement quelque part dans le milieu francophone mais qui n'influencent pas la compréhension (Kalmbach 2018 : 6). Si les enseignants ne sont pas informés sur les changements dans la prononciation, ou s'ils n'insistent pas sur les différences entre la langue parlée et écrite, les apprenants peuvent passer du temps à apprendre des choses qui ne sont pas utiles pour leur apprentissage.

Dans la partie suivante, nous présenterons les manuels étudiés, *J'aime 1, 2, 3 et 4*, et le *Guide de prononciation française pour apprenants finnophones* de J.-M. Kalmbach qui a été utilisé comme point de référence. Ensuite, nous examinerons brièvement les systèmes phonétiques du finnois et du français pour pouvoir étudier les exercices de prononciation des manuels *J'aime*. Nous verrons si les traits de la prononciation du français qui posent particulièrement des problèmes pour les finnophones ont été pris en compte dans les exercices. Ceux-ci seront étudiés en suivant la partition *les exercices favorisant l'apprentissage des phonèmes* et *les exercices favorisant l'apprentissage des graphèmes*. Certains exercices de prononciation qui n'entrent pas dans le classement de Kalmbach seront étudiés à la fin de l'étude.

2 Les exercices de prononciation des manuels *J'aime*

2.1 Les manuels *J'aime 1, 2, 3 et 4*

Les manuels scolaires *J'aime* font partie d'une série éditée par les éditions Otava. Elle est destinée aux apprenants qui commencent à étudier le français au premier cycle du secondaire ou au lycée. C'est une série qui, selon Otava,² devrait suivre le nouveau programme d'enseignement, et les exercices se basent sur les situations communicatives que les élèves peuvent rencontrer dans la vie quotidienne. L'éditeur dit que les manuels insistent sur le français moderne et parlé, et beaucoup de place est accordée à l'entraînement de l'écoute et de la prononciation⁴. Les quatre livres sont divisés en deux modules, et chaque module se compose de quatre unités.

Tous les thèmes qui sont traités dans les manuels sont indiqués dans les tables des matières. Nous nous concentrerons sur les exercices qui y sont signalés expressément comme exercices de prononciation. Dans le premier manuel, les exercices de prononciation se trouvent dans une colonne à part dans la table, dans les trois suivants, ils sont sous le titre *Kielitieto* « connaissances linguistiques ». Dans *J'aime 1*, douze thèmes de prononciation sont traités, dans *J'aime 2*, il y en a huit, dans *J'aime 3*, il y en a deux et dans *J'aime 4*, un thème de prononciation seulement est étudié.

Contenu des manuels de la série *J'aime* :

- *J'aime 1* : conseils pour la prononciation ; « sons e » et les accents ; nasales ; « sons s » (voir ci-dessous) ; révision des nasales ; liaison ; prononciation des lettres *c* et *g* ; semi-voyelles ; influence du genre et du nombre sur la prononciation ; alphabet ; mots qui se prononcent de la même manière ; virelangues
- *J'aime 2* : lettres finales qui ne se prononcent pas ; l'accent aide à la prononciation ; lettre *e* ; accent dans un groupe de mots ; types de phrases ; paires minimales ; déduire la prononciation de l'écriture ; prononciation des lettres *c*, *g* et *q*
- *J'aime 3* : prononciation des mots qui commencent par *in-* ou *im-* ; mots qui se prononcent de la même manière
- *J'aime 4* : significations et prononciations du mot *plus*

² <https://oppimisenpalvelut.otava.fi/tuotteet/lukio/jaime-lops-2016/> consulté le 10.12.2018

⁴ <https://oppimisenpalvelut.otava.fi/wp-content/uploads/2016/10/jaime-OPS-lukio.pdf> consulté le 10.12.2018

Un commentaire s'impose sur la terminologie confuse ou sur les à-peu-près terminologiques utilisés dans les manuels, car nous les reprendrons tels quels. Ce sont les termes « les sons *e* » et « les sons *s*. » Leur utilisation s'explique par le comportement de ces lettres dans les deux langues. En finnois, les lettres *e* et *s* sont prononcées d'une manière univoque, (/e/ et /s/), tandis qu'en français, elles peuvent avoir plusieurs prononciations. En outre, en finnois, la différence entre sifflantes et chuintantes n'existe pas, étant donné qu'il n'y a qu'une seule constrictive sifflante, /s/. Cette constrictive peut se prononcer de façon assez peu tendue et varier entre /s/ et /ʃ/ (voir 2.3.1 ci-dessous). Comme, de surcroît, le trait distinctif de la sonorité est inexistant dans le finnois courant, de nombreux finnophones identifient les phonèmes / s z ʒ / comme un seul /s/. C'est pour cette raison qu'ils diront qu'en français ou en russe, par exemple, il y a « beaucoup de s », ce qui signifie qu'il y a beaucoup de phonèmes (différents !) interprétés et identifiés comme un seul /s/. C'est également ce qui explique que les éditeurs des manuels *J'aime* utilisent la dénomination surprenante de « sons *s* » pour désigner globalement quatre phonèmes qu'un francophone « entend » de façon nettement différenciée.

Dans les parties suivantes, nous verrons plus en détail la manière dont ces thèmes sont traités, et surtout, sur quels phonèmes les manuels portent. Nous nous demanderons s'ils prennent en considération les phonèmes avec lesquels les finnophones doivent s'entraîner le plus, ou si les thèmes qui leur posent le plus de problèmes sont absents. Comme référence, nous utiliserons un guide de prononciation conçu pour les finnophones apprenant le français.

2.2 Le Guide de prononciation française pour apprenants finnophones

Ce manuel en ligne, conçu par J.-M. Kalmbach (Kalmbach 2018, dorénavant également *Guide de prononciation*) et accompagné d'exercices en ligne spécifiques, est destiné aux étudiants finnophones de l'enseignement supérieur, qui ont étudié le français auparavant, généralement en milieu scolaire pendant 3 à 5 ans. Il tient compte des limitations de l'enseignement du français dans le système éducatif finlandais, dans lequel, souvent, la prononciation du français n'est pas enseignée de manière exhaustive ni systématique, et le système graphématique est traité très sommairement. Le contenu du *Guide de prononciation* prend donc en compte ces aspects, et l'objectif du *Guide* est de porter les apprenants vers une bonne prononciation (*Guide de prononciation*, p. 01a).

Aux phénomènes suprasegmentaux, comme à l'accentuation ou à l'intonation, le manuel prête moins d'attention. L'auteur, s'appuyant sur une longue expérience d'enseignement de la prononciation du français aux finnophones, estime que l'apprentissage des éléments prosodiques n'est pas prioritaire pour les finnophones, car il n'y a pas d'accent lexical en français ni en finnois (contrairement à l'anglais ou à l'italien) et l'intonation de base de la phrase assertive repose sur une mélodie descendante dans les deux langues (*Guide de prononciation*, p. 3). La maîtrise de l'intonation expressive, quant à elle, nécessite une exposition prolongée à la langue cible et une connaissance du lexique, de la langue parlée et des pratiques conversationnelles, difficiles à atteindre dans la salle de classe ou dans le laboratoire de langues et qui dépassent le cadre des objectifs du guide (*Guide de prononciation*, p. 01a).

Cependant, une grande place est accordée à la langue parlée. Le français parlé se prononce sous forme de groupes de mots, d'une longueur de 6 à 7 syllabes, qu'on peut qualifier de « groupes rythmiques » (Lauret 2007 : 43), et pour lesquels Kalmbach préfère utiliser le terme plus concret de « blocs ». Dans la langue parlée, les phonèmes sont assimilés et pour ainsi dire « défigurés », et il est important que les élèves apprennent à identifier et à produire ces structures. Beaucoup d'exercices du *Guide* portent sur la répétition de groupes de mots et il y a de nombreux exercices portant sur le phénomène de l'assimilation de sonorité. Cela facilite l'apprentissage de la prononciation, mais aussi l'apprentissage de structures de phrases : quand les mots phonétiques contiennent des pronoms, savoir énoncer les pronoms dans le bon ordre devient plus facilement automatique (*Guide de prononciation*, p. 01a).

Le *Guide* consiste en une partie théorique et des exercices de prononciation. La partie théorique présente les particularités du système graphématique français, et ensuite, ses phonèmes et graphèmes. Il se base essentiellement sur les phonèmes qui se sont révélés difficiles pour finnophones. Tous les phonèmes français sont classés selon leur difficulté pour les finnophones, des phonèmes faciles aux phonèmes fortement résistants. De même, les compétences qu'un apprenant allophone doit avoir en français pour obtenir différents niveaux de compétences sont indiquées. Les apprenants peuvent ainsi suivre leur progrès, et également se fixer des objectifs qui leur conviennent le mieux. Ensuite, pour chaque partie théorique, il y a des exercices qui peuvent être utilisés au laboratoire

de langues, accompagnés souvent d'explications détaillées portant sur la prononciation ou la graphie du point de phonétique concerné.

2.3 Les systèmes phonétiques du finnois et du français

Entre les systèmes phonétiques du français et du finnois, il y a beaucoup de points communs. En finnois, il y a 25 phonèmes et en français, il y en a 33, et tous les phonèmes du finnois ont un correspondant similaire ou proche en français (*Guide de prononciation*, p. 3). Nous présenterons les phonèmes vocaliques et consonantiques des deux langues en comparant les phonèmes qui sont les plus proches les uns des autres :

- Les phonèmes vocaliques (Aho et al. 2016 : 52, Kalmbach 2018 : 06) :

	Finnois	Français		Finnois	Français
1)	/i/	/i/	7)	/o/	/o, ɔ/
2)	/e/	/e/	8)	/ɑ/	/a/
3)	/æ/	/ɛ/	9)		/ɛ̃/
4)	/y/	/y/	10)		/ã/
5)	/ø/	/ø, œ/	11)		/õ/
6)	/u/	/u/			

- Les phonèmes consonantiques (Aho et al. 2016 : 61, Kalmbach 2018) :

	Finnois	Français		Finnois	Français
1)	/p/	/p/	12)	/s/	/s/
2)	/b/	/b/	13)		/z/
3)	/t/	/t/	14)	/ʃ/	/ʃ/
4)	/d/	/d/	15)		/ʒ/
5)	/k/	/k/	16)	/h/	
6)	/g/	/g/	17)	/v/	/v/
7)	/m/	/m/	18)	/j/	/j/
8)	/n/	/n/	19)		/w/
9)	/ŋ/	/ŋ/	20)		/ɥ/
10)	/r/	/ʁ/	21)	/l/	/l/
11)	/f/	/f/			

Il y a des phonèmes français qui sont plus difficiles pour les finnophones que les autres. Kalmbach (*Guide de prononciation*, p. 3) les a divisés selon leur degré de difficulté, et nous adopterons ce classement pour voir si ces phonèmes sont traités de façon particulière ou similaire dans les manuels *J'aime* :

- phonèmes identiques (/p, t, k, m, n, ŋ, f, v, j/) ou presque identiques (/s, l, w/) en finnois,
- 12) phonèmes avec correspondances proches (/i, a, e, y, ø, o, u, ε /et / œ, ɔ /),

- 13) phonèmes sans correspondant en finnois (/ ʋ, ʃ, ʒ, ɥ / et les voyelles nasales / ɛ̃, ã, õ /),
- 14) phonèmes fortement résistants (/ b, d, g, z / et les groupes / bʋ, dʋ, gʋ /)

Dans les parties suivantes, nous aborderons plus en détail les systèmes phonétiques du finnois et du français, et nous étudierons les différences entre les prononciations de ces langues, pour voir les aspects qui peuvent causer des difficultés pour les finnophones dans l'apprentissage du français. Ensuite, nous examinerons les exercices de prononciation des manuels *J'aime 1, 2, 3 et 4*.

2.3.1 Le finnois

En finnois, il y a huit phonèmes vocaliques (Aho *et al.* 2016 : 52) et 13 à 17 phonèmes consonantiques, selon la façon dont ils sont comptés (*ibid.* : 61). Toutes les voyelles (/ i, e, æ, y, ø, a, u, o /) sont orales (*ibid.* : 50), et elles peuvent être brèves ou longues (*ibid.* : 43). La plupart des phonèmes vocaliques du finnois se prononcent comme leurs symboles de l'API indiquent, mais il y a certaines exceptions. Les phonèmes /e, ø, o/ du finnois sont prononcés entre /e/ et /ɛ/, /ø/ et /œ/, /o/ et /ɔ/, /a/ est moins ouvert et moins postérieur que le /a/ de l'IPA et /i/ n'est pas aussi antérieur et fermé que /i/ de l'IPA (Suomi *et al.* 2006 : 152-153).

Généralement, on dit qu'en finnois il y a 13 phonèmes consonantiques : / p, t, d, k, m, n, ŋ, l, r, s, v, j, h / et les phonèmes / b, g, ʃ, f / n'existent que dans les mots d'emprunt (Aho *et al.* 2016 : 61). Pourtant, dans la langue parlée, ces phonèmes se trouvent régulièrement (*Ibid.*). Les phonèmes consonantiques, comme les phonèmes vocaliques, peuvent être longs ou brefs (*ibid.* : 43). Une particularité est que quelques-uns des phonèmes consonantiques du finnois peuvent être difficiles à distinguer pour les finnophones, parce que dans les variantes du finnois les phonèmes sont prononcés différemment. Par exemple, les occlusives sonores / b, d, g / peuvent être prononcées comme les sourdes / p, t, k /, sans que le sens du mot change (Aho *et al.* 2016 : 62). Par conséquent, tous les finnophones n'entendent pas la différence entre les phonèmes sourds et sonores (*ibid.* : 69). De même, comme nous l'avons vu plus haut (2.1), la prononciation du /s/ peut varier beaucoup selon les individus (Suomi *et al.* 2006 : 175) et il peut être prononcé parfois presque comme /ʃ/ (*Guide de prononciation*, p. 9) ; le /f/ peut être prononcé sonore, comme /v/ (Aho *et al.* 2016 : 66).

Par rapport au français, le finnois se prononce « ailleurs » et « autrement » (*Guide de prononciation*, p. 8) : le français se prononce plus à l'avant de la bouche, et la prononciation est plus tendue qu'en finnois. En outre, l'articulation du français peut être décrite comme sonore et douce (Léon et Léon 2009 : 72), tandis que le finnois est plutôt une langue monotone (Suomi *et al.* 2006 : 240) et les phonèmes sonores n'ont pas de rôle essentiel, alors que la sonorité est un trait marquant du français et, selon Kalmbach, une composante absolument essentielle d'une bonne prononciation (*Guide de prononciation*, p. 8).

2.3.2 Le français

En français, comme dans toutes les langues, il y a des phonèmes qui sont plus décisifs pour la compréhension que les autres. C'est à ces phonèmes que les apprenants allophones doivent faire le plus attention. Kalmbach (*Guide de prononciation*, p. 7), dans son classement des niveaux de compétences phonatoires, considère que les compétences minimales obligatoires pour une prononciation compréhensible en français comportent notamment les exigences suivantes :

- 15) savoir prononcer de façon nettement distincte les phonèmes / p, t, k / et / b, d, g / ;
- 16) savoir prononcer de manière sonore / bʁ, dʁ, gʁ / ;
- 17) prononcer /z/ bien sonore ;
- 18) différencier les phonèmes / s, ʃ, z, ʒ / ;
- 19) différencier les nasales / ã, õ / et les voyelles / o, õ / ;
- 20) connaître des règles graphématiques, connaître la liaison obligatoire ;
- 21) prononcer -er final comme /e/ ;
- 22) savoir faire une question avec l'intonation ; autrement l'intonation peut être monotone.

En français, la sonorité des consonnes joue un rôle plus grand qu'en finnois. Si on ne fait pas attention à prononcer différemment les phonèmes sonores et sourds, comme /p/ et /b/, /t/ et /d/ et /k/ et /g/, on peut mélanger les mots comme *pain/bain, toux/doux, cadeau/gâteau*. C'est la même chose avec les sons / bʁ dʁ gʁ / et / s ʃ z ʒ / : ils doivent être clairement articulés. Le phonème /z/ est également le marque de pluriel, et il faut savoir faire les liaisons obligatoires (*Guide de prononciation*, p. 7). De plus, les phonèmes consonantiques / z s t d / sont importants parce que ce sont des marqueurs du genre et du nombre (Lauret 2007 : 72).

La prononciation de tous les phonèmes vocaliques n'est pas fixée. Si on prononce par exemple le mot *quai* avec un /e/ ou un /ɛ/, il est compris pareillement. C'est le même cas

avec les phonèmes /ø/ et /œ/, /o/ et /ɔ/ (Léon et Léon 2009 : 43, Lauret 2007 : 65). Pourtant, il y a des phonèmes qui doivent être distingués plus attentivement. Tels voyelles sont par exemple /o/ et /ø/ et /ã/ et /õ/. *Deux* /dø/ et *dos* /do/ sont deux mots différents, comme le sont aussi *banc* /bã/ et *bon* /bõ/. Il est donc plus important d'apprendre la différence entre les nasales, et les phonèmes /œ-E/ et /œ-O/, qu'entre /e-ε/, /ø-œ/ et /o-ɔ/ (Lauret 2007 : 65, Kalmbach 2018 : 17).

Dans la transcription phonétique du français des dictionnaires et des manuels, il subsiste des phonèmes qui ont en fait évolué ou disparu, ou qui ne sont utilisés que dans certaines aires linguistiques du milieu francophone mais qui n'influencent pas la compréhension (*Guide de prononciation*, p. 6). Par exemple le phonème /ɲ/ a évolué en /nj/, /ɑ/ est devenu /a/ et /ã/ se prononce souvent comme /ẽ/, du moins dans le nord de la France. Par conséquent, les apprenants de FLE n'ont pas besoin d'apprendre ces formes « vieilles » ou alternatives (*Ibid.*).

2.3.3 Les signes phonétiques utilisés

Les signes phonétiques utilisés pour les phonèmes du français ne sont pas tous les mêmes dans le *Guide* de Kalmbach et dans les manuels *J'aime*. À la fin du premier manuel de la série, *J'aime 1*, il y a une liste de tous les phonèmes du français, avec des exemples des graphèmes auxquels ils correspondent (voir Annexe). Les symboles utilisés par Kalmbach se trouvent dans la partie 2.3 de cette étude.

Dans les manuels *J'aime*, il y a des signes qui sont inadaptés et périmés. Les signes inadaptés sont /ə/, /ɔ̃/ et /ʀ/. Le signe périmé est /ɲ/, qui est réalisé aujourd'hui comme /nj/ (*Guide de prononciation*, p. 6), tandis que les phonèmes inadaptés devraient être transcrits autrement :

- /ə/ : pour transcrire « e muet », le phonème qu'on trouve par exemple dans les mots *je* et *le*, le symbole /ə/ a été utilisé. Kalmbach (*Ibid.*), à la suite d'autres didacticiens de la prononciation du français (Wioland 2001, Lauret 2007) insiste sur le fait que le phonème que transcrit la lettre *e* sans accent est en réalité /œ/, qui un phonème variant entre /œ/ et /ø/. Les exercices de prononciation qui contiennent le phonème /œ/ sont traités dans les parties qui examinent les phonèmes /œ/ et /ø/.
- /ɔ̃/ : la voyelle nasale qui se trouve dans les mots comme *mon oncle*, est généralement et par tradition transcrite /ɔ̃/, mais la transcription plus exacte serait /õ/, avec un /o/ fermé (*Ibid.*). Dans notre étude, nous utiliserons le signe /õ/.

- /ʀ/ : pour le phonème français, qui correspond à la lettre *r*, les manuels finlandais ont utilisé le symbole /ʀ/, qui est une consonne *roulée* uvulaire voisée. Il s'agit en réalité du phonème /ʁ/, qui est une *fricative*. Malgré cela, tout le monde a probablement une idée de ce à quoi ressemble le « r français » et l'utilisation du signe phonétique /ʀ/ ne cause pas de problème à sa production. Dans notre étude, nous utiliserons le signe /ʁ/.

Dans la liste de *J'aime 1* (Annexe), les différences entre les phonèmes du finnois et du français sont prises en compte quand les phonèmes / e ε /, / o ɔ / et / ø œ / sont présentés. On précise que les phonèmes / e o ø / sont des voyelles fermées (*suppea*) et les phonèmes / ε ɔ œ / sont des voyelles ouvertes (*avoin*). Pourtant, les variations possibles entre ces phonèmes ne sont pas prises en compte. Kalmbach dans son *Guide* utilise des archiphonèmes /ɛ œ o/ pour marquer les variations.

2.4 L'apprentissage des phonèmes du français

Comme les finnophones n'ont pas de grandes difficultés avec l'accentuation et l'intonation du français (*Guide de prononciation*, p. 3), dans cette étude, nous nous concentrerons sur les phonèmes qui peuvent être difficiles à prononcer et qui peuvent influencer la compréhension. Les aspects suprasegmentaux sont mentionnés brièvement, parce qu'il y a des thématiques que les finnophones devraient prendre en considération, et dans les manuels *J'aime*, certains de ces aspects sont traités. Comme nous l'avons expliqué, nous utiliserons comme point de référence le *Guide de prononciation* de Kalmbach (2018) et nous adopterons le classement qui y a été utilisé. Les phonèmes du français sont divisés en (*ibid.* : 3) :

- phonèmes faciles,
- phonèmes avec correspondants proches en finnois,
- phonèmes sans correspondants et
- phonèmes fortement résistants

Nous examinerons tous les phonèmes qui y sont présentés et vérifierons la manière dont ils sont pris en compte dans les exercices de prononciation des manuels *J'aime*.

2.4.1 Phonèmes faciles

Les phonèmes faciles, identiques, en finnois et en français sont / p t k m n ɲ f v j /, et les phonèmes similaires, mais à surveiller sont / s l w / (*Guide de prononciation*, p. 9). Généralement, la prononciation des phonèmes identiques ne pose pas de problèmes aux finnophones, mais il y a certains aspects auxquels il faut faire attention (*Ibid.*) :

- 23) Le graphème *gn* en finnois se prononce /ɲɲ/, comme dans *magneettinen* (magnétique) /maɲɲe:t:inen/, alors qu'en français, *gn* est prononcé /ɲj/, /manjetik/ (*Ibid.*)
 24) Il faut faire attention au phonème /j/ quand il précède le phonème /i/, par exemple dans le mot *chantilly* /ɸäti:ji/ (*Ibid.*)

Tableau 1. Les phonèmes faciles dans le *Guide de prononciation* et leur prise en compte dans la série *J'aime*.

Phonèmes faciles (<i>Guide</i> , p. 9)	Point à surveiller	<i>J'aime 1</i>	<i>J'aime 2</i>	<i>J'aime 3</i>	<i>J'aime 4</i>
p m n v	-	-	-	-	-
t	-	-	« paires minimales » p. 151 (2.4.4) ⁵	-	-
k	-	« conseils pour la prononciation » p. 17 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.) « prononciations des lettres c et g » p. 154 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	« paires minimales » p. 151 (2.4.4) « prononciations des lettres c, g et q » p. 224 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	-	-
f	-	« conseils pour la prononciation » p. 17 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	-	-	-
n	Ne pas prononcer /gn/	-	-	-	-
j	Prononciation après /i/	« semi-voyelles » p. 165-166	-	-	-

Des phonèmes identiques, les phonèmes / p m n ɲ v / ne se trouvent dans aucun exercice de la série *J'aime*, et les phonèmes /t/, /f/ et /j/ s'y trouvent une fois chacun, et /k/ quatre fois. Seul l'exercice sur /j/ traite la prononciation du phonème, les autres portent sur les graphèmes. La difficulté des finnophones, prononcer le /j/ devant /i/, ou la tendance à prononcer *gn* comme /ɲɲ/ et non pas comme /ɲj/ ne sont pas signalées. On peut supposer que ces traits ne sont pas étudiés parce que les auteurs estiment qu'ils n'influencent

⁵ Les exercices qui traitent plutôt l'équivalent sonore d'un phonème ou les graphèmes seront étudiés plus loin.

pas énormément la compréhension, et qu'il y a d'autres phonèmes plus importants qui doivent être maîtrisés.

Les phonèmes à surveiller sont / s l w /.

- /s/ existe en finnois, mais comme nous l'avons vu, sa prononciation peut varier selon les individus, et peut rassembler presque à /ʃ/ (2.3.1). Les finnophones doivent donc faire attention à prononcer le /s/ bien net, tendu et serré en français, autrement il peut être confondu avec le phonème /ʃ/ (*Ibid.*).
- En finnois, quand /l/ est en contact avec les voyelles postérieures / a u o /, il devient vélarisé et équivaut à /ɫ/. Quand il est devant les voyelles / i y e æ ø /, il est prononcé de la même manière qu'en français (*Ibid.*).
- /w/ existe en finnois dans certaines diphtongues qui sont suivies d'une voyelle, comme dans le mot *hauis* (« biceps »). Ce phonème est connu des finnophones surtout parce qu'il existe aussi en anglais, qui est une langue que tout le monde en Finlande a apprise. Malgré cela, constate Kalmbach, les finnophones le prononcent souvent trop près de /y/, pas comme un /u/ fortement labialisé (*Ibid.*).

Tableau 2. Les phonèmes à surveiller dans le *Guide de prononciation* et leur prise en compte dans la série *J'aime*.

Phonèmes à surveiller (<i>Guide</i> , p. 9)	Point à surveiller	<i>J'aime 1</i>	<i>J'aime 2</i>	<i>J'aime 3</i>	<i>J'aime 4</i>
s	Prononcer un /s/ serré et tendu, ne pas le mélanger avec /ʃ/	« sons s » p. 95-97 « mots qui se prononcent de la même manière – virelangues » p. 224	« paires minimales » p. 151	-	-
l	Prononciation quand en contact avec / a u o /	-	-	-	-
w	Ne pas le prononcer trop près de /y/	« conseils pour la prononciation » p. 17 (Virhe. Viitteen lähde ei löytynyt.) « semi-voyelles », p. 165-166	-	-	-

Des phonèmes à surveiller, /l/ n'est pas traité, /w/ se trouve dans deux exercices, mais le phonème /s/ fait plusieurs fois l'objet d'exercices. Dans aucun de ces exercices, la façon dont les phonèmes doivent être prononcés n'est mentionnée et les points auxquels les finnophones doivent prêter attention, comme prononcer assez différemment /s/ et /ʃ/, ne pas prononcer /w/ près de /y/ et faire attention à la prononciation du phonème /l/ quand en contact avec / a u o /, ne sont pas étudiés. Le phonème /l/ n'est pas étudié,

probablement parce qu'on pense que la façon dont les finnophones le prononcent n'influence pas la compréhension, et on veut prêter plus d'attention aux phonèmes plus difficiles.

La prononciation des phonèmes /j/ et /w/ est étudiée dans un exercice qui porte sur les semi-consonnes dans *J'aime 1*. Le phonème /ɥ/ est traité dans le même exercice. Dans l'exercice, les élèves devraient apprendre à entendre la différence entre ces semi-consonnes et s'entraînent à les prononcer. Ils se familiarisent également avec les graphèmes qui leur correspondent.

Puolivokaalit (Les semi-voyelles)

a) Kuuntele ja toista. Tarkastele taulukkoa. Kuuntele ja toista. (**Écoute et répète.** Étudie le tableau. Écoute et répète.)

Puolivokaalit (Les semi-voyelles)

[w]	[ɥ]	[j]
moi	lui	l'ail
la soirée	huit	la fille
oui	je suis	la taille
noir	la nuit	l'appareil
voir	le fruit	le fauteuil
les toilettes	la cuisine	la vanille

Attention ! *-ill* voi ääntyä myös [il] esim. *la ville* [vil]. (*-ill* peut se prononcer [il] par exemple *la ville* [vil].)

b) Kuuntele ja valitse. Kuulet sanoja. Merkitse kuulemasi äänne. (**Écoute et répète.** Tu entendras des mots. Coche le son que tu entends.)

1. [] [w], [] [ɥ], [] [j] ; 2. [] [w], [] [ɥ], [] [j] ; ... ; 7. [] [w], [] [ɥ], [] [j]

c) Kirjoita ja toista. Kuuntele, toista ja kirjoita kuulemasi puolivokaaleja sisältävät sanat. (**Écris et répète.** Écoute, répète et écris les mots que tu entends qui contiennent des semi-voyelles.)

(*J'aime 1*, p. 165-166)

Le phonème /s/ est chaque fois comparé aux phonèmes /zʃz/. Trois exercices sont consacrés à la production de ces sifflantes (/s z/) et chuintantes (/ʃz/), deux dans *J'aime 1* et un dans *J'aime 2*. La distinction entre /s/ et /ʃ/ peut être difficile aux finnophones et il est important d'apprendre à entendre la différence entre ceux-ci, mais aussi à les produire différemment.

Dans le premier exercice, les élèves se familiarisent avec les phonèmes /s zʃz/. Ils apprennent la manière dont ils s'écrivent, et ils s'entraînent à les prononcer seuls, mais

aussi dans des groupes dans lesquels les « sons s » se mélangent (voir 2.1 ci-dessus). Les exercices se basent beaucoup sur l'écoute et ensuite sur la répétition de ces sons, et les mots et les expressions choisis peuvent être rencontrés dans la vie quotidienne.

S-äänteet (Les sons s)

a) Kuuntele ja toista. Kuuntele ja toista lauseet. Montako erilaista s-äännettä kuulet? (Écoute et répète. Écoute et répète les phrases. Combien de « sons s » entends-tu ?)

1. Il fait du soleil (*sic*) et seize degrés. (/s/, /s/, /z/)⁶
2. Il y a des nuages et de l'orage. (/ʒ/, /ʒ/)
3. Vous avez **chaud** ? (/z/, /ʃ/)
4. Non, non, **ça** va ! (/s/)

S-äänteet

Ranskassa on neljä s-äännettä (En français, il y a quatre « sons s ») :

[s] soleil, ça

[z] seize

[ʃ] chaud

[ʒ] je, nuage.

b) Kuuntele ja kokoa. (Écoute et regroupe.)

- Kuuntele ja toista sanat. (Écoute et répète les mots.)

- Alleviivaa sanoista kohdat, joissa on s-äänne. Merkitse, minkä s-äänteen kuulit. (Souligne les lettres où le « son s » se trouve. Coche le « son s » dont il s'agit.)

- Ryhmittele sanat loppuksi taulukkoon. (Regroupe les mots dans le tableau.)

- | | [s] [z] [ʃ] [ʒ] | | [s] [z] [ʃ] [ʒ] |
|------------------------------------|-----------------|---------------------------------------|-----------------|
| 1. ça va (/s/) ⁶ | | 9. les amis (/z/) | |
| 2. je joue (/ʒ /, /ʒ/) | | 10. un cousin (/z/) | |
| 3. il neige (/ʒ/) | | 11. une chaise (/ʃ /, /z/) | |
| 4. ils sont (/s/) | | 12. le char à voile (/ʃ/) | |
| 5. ils ont (/z/) | | 13. à gauche (/ʃ/) | |
| 6. dix (/s/) | | 14. Attention ! (/s/) | |
| 7. dix ans (/z/) | | 15. Félicitations ! (/s/, /s/) | |
| 8. douze (/z/) | | | |

c) Äännä. Äännä lauseet ensin hitaasti, sitten yhä nopeammin. (**Prononce.** D'abord, prononce les phrases lentement, et ensuite de plus en plus vite.)

1. Monsieur, l'addition **s'**il vous plait ! (/s/, /s/, /s/)⁶
2. Nous avons quinze ans. (/z/, /z/)
3. **J'**achète une pizza au fromage. (/ʒ/, /ʃ/, /dz/, /ʒ/)
4. **C'**est son **chat** et **ça**, **c'**est son **chien**. (/s/, /s/, /ʃ/, /s/, /s/, /s/, /ʃ/)
5. **Chez** Jacques, il y a seize **chaises**. (/ʃ/, ʒ/, /s/, /z/, /ʃ/, /z/)
6. **Poisson** sans **boisson** est **poison**. (/s/, /s/, /s/, /z/)

(J'aime 1, p. 95-97)

⁶ Nous avons mis certaines lettres en gras, qui ne le sont pas dans le manuel, et ajouté des signes pour faire ressortir les phonèmes traités et les graphèmes qui leur correspondent.

Dans l'autre exercice de *J'aime 1*, il y a cinq phrases dont trois contiennent les phonèmes / s z ʃ /. Les élèves sont censés apprendre à différencier /s/ et /ʃ/, et /s/ et /z/. Pour ce faire, ils doivent apprendre les différents graphèmes qui correspondent à ces sons, parce qu'ils n'entendent pas les phrases avant de devoir les prononcer.

Samalta kuulostavia sanoja – kielisolmuja (mots qui se prononcent de la même manière – virelangues)

c) **Äännä.** Lukekaa lauseet ainakin kolmeen kertaan ääneen: ensin itsenäisesti, sitten äänitteen perässä, ja lopuksi niin nopeasti kuin pysytte. (**Prononcez.** Lisez les phrases au moins trois fois à haute voix : d'abord, sans préparation, ensuite, après l'enregistrement, et à la fin aussi vite que vous pouvez.)

1. Un ver vert va vers le verre vert.
2. Si six scies scient six saucisses, six cents scies scient six cent saucissons.⁶ (/s/ et /ʃ/)
3. Un chasseur sachant chasser chasse sans son chien de chasse. (/s/ et /ʃ/)
4. Zazie causait avec sa cousine en cousant. (/s/ et /z/)
5. Toutou, ton thé t'a-t-il ôté ta toux ?

(*J'aime 1*, p. 224)

Dans l'exercice de *J'aime 2*, il y a quatorze paires de mots, c'est-à-dire quatorze paires minimales, et les élèves doivent savoir lequel des deux mots ils entendent. Sept paires traitent les sifflantes et chuintantes, et les mots où elles se trouvent sont présentés ci-dessous. L'objectif de l'exercice est de s'entraîner à entendre la différence entre les phonèmes / s z ʃ ʒ /, et surtout entre /s/ et les trois autres. Seules deux paires de mots traitent la différence entre la chuintante sourde /ʃ/ et sonore /ʒ/.

Äännepareja (paires minimales)

Kumman sanan tai ilmauksen kuulet? Kuuntele, toista ja valitse. Mitä ilmaukset tarkoittavat? (Lequel des mots ou des expressions entends-tu ? Écoute, répète et choisis. Qu'est-ce que les expressions signifient ?)

- | | | | |
|-----------------------------|-----------------|---------------|-------------|
| 1. toucher /ʃ/ ⁶ | tousser /s/ | 5. gens /ʒ/ | chants /ʃ/ |
| 2. sans /s/ | Jean /ʒ/ | 6. casser /s/ | catcher /ʃ/ |
| 3. ils sont /s/ | ils ont /z/ | 7. joue /ʒ/ | chou /ʃ/ |
| 4. vous chantez /ʃ/ | vous sentez /s/ | | |

(*J'aime 2*, p. 151)

2.4.2 Phonèmes avec correspondants proches

Les phonèmes avec correspondants proches tels que les définit Kalmbach (*Guide de prononciation*, p. 10) sont toutes les voyelles orales du français. En font partie les voyelles écartées / i a e /, labialisées / y ø o u / et ouvertes / ε œ ɔ /. Ces voyelles ne diffèrent pas

énormément des voyelles du finnois, ce qui facilite évidemment leur prononciation mais peut aussi avoir un effet pervers : les finnophones ne font pas d'effort particulier pour les prononcer assez « à la française » (*Ibid.*). Cela ne cause normalement pas de grands problèmes pour la compréhension, mais apprendre à les prononcer peut avoir des avantages, par exemple, apprendre à bien labialiser /o/ aide grandement à différencier cette voyelle de la nasale /õ/ ou /ã/ (*Ibid.*).

- Les voyelles écartées / i a e / différent des voyelles du finnois par leur antériorité et leur écartement : elles sont prononcées plus à l'avant de la bouche, et les lèvres sont plus écartées. En général, leur prononciation est également plus tendue qu'en finnois (*Ibid.*).
- Les voyelles labialisées / y ø o u / sont plus fermées et plus labialisées que leurs correspondants en finnois. Le phonème auquel il faut faire le plus attention est /o/, parce qu'en finnois, sa prononciation peut varier du peu labialisé et moyennement fermé à l'assez ouvert. En français, il doit toujours être plus labialisé et plus fermé qu'en finnois, ce qui permet de différencier plus nettement des paires comme *bâton/bateau, chaton/château*, etc. (*Ibid.*).
- La voyelle ouverte /ε/ correspond presque au phonème /æ/ du finnois, mais /ε/ est un peu plus fermée et prononcée plus à l'avant de la bouche. Il faut se rappeler de la prononcer très ouverte quand elle se trouve en finale et devant le phonème /ʋ/, comme dans le mot *terre* (*Ibid.*).
- /œ/ et /ɔ/ ne sont pas des phonèmes du finnois, mais comme leur ouverture peut varier sans que le sens du mot change, ils ne posent généralement pas de problème pour la compréhension. Il faut cependant faire attention à prononcer des voyelles bien ouvertes quand elles se trouvent en finale, et devant le phonème /ʋ/, comme dans les mots *port* et *cœur* (*Ibid.*).

Tableau 3. Les phonèmes avec correspondants proches dans le *Guide de prononciation* et leur prise en compte dans la série *J'aime*.

Phonèmes avec correspondants proches (<i>Guide</i> , p. 10)	Point à surveiller	<i>J'aime 1</i>	<i>J'aime 2</i>	<i>J'aime 3</i>	<i>J'aime 4</i>
i a	Prononcer plus à l'avant de la bouche et tenir les lèvres plus écartées qu'en finnois	-	-	-	-
e	Prononcer plus à l'avant de la bouche et tenir les lèvres plus écartées qu'en finnois	« sons e et les accents » p. 36. (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	« lettres finales qui ne se prononcent pas » p. 10 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.) « accent aide à la prononciation » p. 31 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	-	-

			« lettre e » p. 56-57 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.) « paires minimales » p. 151		
y u	Elles sont plus fermées et plus labialisées qu'en finnois	« conseils pour la prononciation » p. 17 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	-	-	-
o	Plus fermée et plus labialisée qu'en finnois. En finnois, sa prononciation peut varier beaucoup	« conseils pour la prononciation » p. 17 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	« lettre e » p. 56-57 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	-	-
ø	Plus fermée et plus labialisée qu'en finnois	« conseils pour la prononciation » p. 17 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	-	-	-
ε	Presque comme /æ/ du finnois, mais prononcée plus à l'avant de la bouche et est plus fermée. Savoir la prononcer en finale et devant /ʌ/	« conseils pour la prononciation » p. 17, (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.) « sons e et les accents » p. 36 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	« accent aide à la prononciation » p. 31 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.) « lettre e » p. 56-57 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	-	-
ɔ	Savoir la prononcer en finale et devant /ʌ/	« conseils pour la prononciation » p. 17 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	-	-	-
œ	Savoir la prononcer en finale et devant /ʌ/	-	« lettre e » p. 56-57 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	-	-
archiphonème œ		« sons e et les accents » p. 36 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.)	« lettres finales qui ne se prononcent pas » p. 10 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.) « accent aide à la prononciation » p. 31, (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.) « lettre e » p. 56-57 (Virhe. Viitteen lähdettä ei löytynyt.) « paires minimales » p. 151.	-	-

Les phonèmes /i/ et /a/ ne sont pas traités dans les manuels de la série *J'aime*. Là encore, la raison en est probablement le fait que les auteurs considèrent qu'ils n'influencent pas la compréhension. Les autres voyelles orales, / e y u o ø ɔ œ /, se trouvent chacune dans

au moins un exercice, mais plusieurs portent sur les graphèmes et pas sur la prononciation, et elles seront étudiées dans la partie 2.5 consacrée à l'apprentissage des graphèmes. L'exercice « Sons *e* et les accents » (*J'aime 1*, p. 36) sera étudié d'un point de vue phonétique et d'un point de vue graphématique.

Dans l'exercice « Sons *e* et les accents » de *J'aime 1*, il est mentionné que /ɛ/ est une voyelle ouverte et /e/ une voyelle fermée (*J'aime 1*, p. 36), l'information sur l'ouverture des phonèmes ne se trouvant que dans la liste des phonèmes à la fin du manuel *J'aime 1* (*Ibid.* : 243, voir Annexe). Dans aucun des manuels, la similarité entre /ɛ/ français et /æ/ finlandais n'est mentionnée, malgré le fait que cela pourrait aider les apprenants finnophones à entendre mieux la différence entre les phonèmes /ɛ/ et /e/. Il n'est pas non plus précisé qu'il faut prononcer une voyelle nettement ouverte, / ɛ ɔ œ /, en finale et devant le phonème /ʁ/. Les exercices où les phonèmes / e o ε œ / et /æ/ se trouvent seront étudiés dans l'ordre des manuels *J'aime*.

Le deuxième exercice de prononciation dans le manuel *J'aime 1* porte sur la prononciation de la lettre *e*, et l'influence des accents sur la prononciation y est expliqué. Les élèves se familiarisent avec les graphèmes en se servant des signes phonétiques. Dans la partie b, ils doivent répéter des mots, et dans la partie c, ils apprennent à entendre la différence entre /e/ et /æ/, et /e/ et *e*-final non prononcé. Il est mentionné que /ɛ/ est une voyelle ouverte et /e/ une voyelle fermée, mais autrement l'exercice porte plus sur l'apprentissage des graphèmes de la lettre *e* que sur les façons de la prononcer.

e-äänteet ja aksentit (Les sons *e* et les accents)

a) Yhdistä. Etsi sanoille ranskankieliset vastineet laatikosta. (**Combine.** Cherche l'équivalent français dans l'encadré.)

Bon appétit !	Gaëla	le père	la mère	Citroën
le frère	la crêpe	le thé	le café	la crêperie

é [e]
tee _____ [læte]
kahvi _____ [lækæfe]
Hyvää ruokahalua! _____ [bɔnapeti]

è [ɛ]
isä _____ [læpɛɛ]
äiti _____ [læmɛɛ]
veli _____ [læfrɛɛ]

ê [ɛ]
kreppi _____ [lakrɛp]
kreppiravintola _____ [lakrɛpri]

ë [e]
(etunimi [prénom]) _____ [gaela]
(automerkki [marque de voiture]) _____
[sitroen]

b) Toista ja päättelä. Toista a-kohdan sanat. Mitä huomaat e-kirjaimen ääntymisestä sanan lopussa? (**Répète et déduis.** Répète les mots de la partie a. Qu'est-ce que tu peux remarquer au sujet de la prononciation de la lettre e à la fin d'un mot ?)

c) Kuuntele ja valitse. Merkitse kumman sanan kuulet. (**Écoute et choisis.** Coche le mot que tu entends.)

1. [] de [] des (/œ/, /e/)⁶ 4. [] pâte [] pâté (/-/ , /e/)
2. [] le [] les (/œ/, /e/) 5. [] mange [] mangé (/-/ , /e/)
3. [] côte [] côté (/-/ , /e/) 6. [] ne [] né (/œ/, /e/)

! e:n ääntyminen (Les prononciations de la lettre e)

Kirjain e äänntyy aina, kun sen päällä on aksentti. Kirjaimet è ja ê ääntyvät avoimina [ɛ], kirjaimet é ja ë ääntyvät suppeina [e]. Sanan lopussa ilman aksenttia oleva e ei äänntyy paitsi lyhyissä sanoissa, esim. je [ʒə], le [lə], de [də], te [tə], ne [nə], que [kə]. (La lettre e se prononce toujours quand elle est écrite avec un accent. Les lettres è et ê sont prononcées ouvertes [ɛ], et les lettres é et ë sont prononcées fermées [e]⁷. E qui se trouve en finale ne se prononce pas, sauf dans les mots courts, par exemple je [ʒə], le [lə], de [də], te [tə], ne [nə], que [kə].)

! Kun opettelet merkitsemään aksentit oikein, opit helpommin ääntämään sanat. Ja päinvastoin: kun osaat ääntää sanat, osaat kirjoittaa aksentit oikein. (! En apprenant à marquer les accents correctement, tu apprends plus facilement à les prononcer. Et vice-versa : quand tu sais prononcer les mots, tu sais écrire correctement les accents.)

(*J'aime 1*, p. 36)

Dans les manuels *J'aime*, il y a un exercice dans lequel on apprend à entendre la différence entre les phonèmes proches et ensuite on essaye de les prononcer. Dans l'exercice de *J'aime 2*, « Paires minimales », il y a 14 paires de mots, dans deux desquelles on peut trouver les phonèmes /e/ et /œ/. Les élèves doivent écouter pour savoir lequel de ces deux mots ils entendent. Les mots choisis sont *je/j'ai* et *le/les* : il est important d'apprendre à distinguer ces mots, mais aussi à bien les produire, pour éviter des malentendus.

Äännepareja: valitse (Paires minimales : choisis)

Kumman sanan tai ilmauksen kuulet? Kuuntele, toista ja valitse. Mitä ilmaukset tarkoittavat? (Lequel des mots ou des expressions entends-tu ? Écoute, répète et choisis. Qu'est-ce que les expressions signifient ?)

13. je dis /œ/⁶ j'ai dit /e/
14. le vin /œ/ les vins /e/

(*J'aime 2*, p. 151)

⁷ Sic ! Le texte mentionne bel et bien le graphème ë, qui non seulement n'est pas prononcé /e/ (fermé) mais n'est tout bonnement pas prononcé du tout, puisque la fonction du tréma sur le e est d'indiquer qu'il ne se prononce pas et que le u qui le précède doit être prononcé : *aiguë, exigüe*, etc. Seul dans les mots *Noël* ou *Gaël* (*Gaëlle*), il indique un /e/, mais qui est ouvert !

2.4.3 Phonèmes sans correspondant en finnois

Les phonèmes du français qui n'existent pas en finnois sont les consonnes /ʁʃʒʎ/ et les voyelles nasales /ɛ̃ ã õ/. Malgré cela, les finnophones peuvent les apprendre assez facilement, s'ils ne sont pas trop nombreux dans un énoncé (*Guide de prononciation*, p. 11).

- La façon de produire le /ʁ/ français diffère de la façon de produire le /r/ roulé du finnois. Quand on prononce le /r/ du finnois, la langue vibre contre les alvéoles (Aho *et al.* 2016 : 66), tandis qu'en prononçant le /ʁ/ du français, le dos de la langue frotte contre le palais (*Guide de prononciation*, p. 11). Une grande coordination musculaire n'est pas nécessaire pour produire le /ʁ/, et c'est généralement un phonème facile à apprendre pour les finnophones (*Ibid.*).
- Les chuintantes /ʃʒ/ sont des phonèmes connus pour les finnophones parce qu'elles existent aussi en anglais, et normalement leur prononciation ne cause pas de problèmes, quand elles sont isolées. Pourtant, quand ces phonèmes se trouvent en contact avec /ʁ/ quand ils sont répétés dans un même mot phonétique, ou quand dans la séquence il y a aussi des phonèmes /s/ ou /z/, les finnophones ont du mal à les distinguer (*Ibid.*). Les phonèmes /sʒʒ/ se trouvent cependant souvent ensemble, et les finnophones peuvent les mélanger, ce qui a comme conséquence que le message devient difficile à comprendre pour les francophones (*Ibid.*).
- La semi-consonne /ʎ/ est assez proche du phonème /y/ qui existe en finnois, donc elle ne pose généralement pas de grands problèmes. Les finnophones doivent uniquement faire attention à bien la distinguer du phonème /w/ (*Ibid.*). /ʎ/ se trouve souvent dans la langue parlée quand le mot *tu* est en contact avec des voyelles, par exemple dans *Tu arrives ?* /tʏɑʁʎiv/ (*Ibid.*), donc il peut être important d'apprendre à l'entendre.
- Les voyelles nasales du français sont /ɛ̃ ã õ/. Leur prononciation diffère de celle des voyelles orales par le fait que l'air passe en même temps par la bouche et le nez, tandis qu'en prononçant les voyelles orales, l'air passe uniquement par la bouche. Pour réussir à prononcer des voyelles nasales, il faut contracter la zone pharyngale (*Ibid.*). C'est un point sur lequel Kalmbach insiste particulièrement car c'est un trait caractéristique des voyelles nasales du français. Ce trait est totalement ignoré dans les manuels. Apprendre à faire la distinction entre les voyelles nasales /ɛ̃ ã õ/ et orales /ɛ a o/ est important, car autrement le sens du mot peut être perdu (par exemple : *bon* /bõ/ et *beau* /bo/). Il faut également faire attention à ne pas prononcer /n/ ou /m/ dans une voyelle nasale : on prononce *entier* /ãtje/, et non pas /*ãntje/ (*Ibid.*). C'est une erreur que les finnophones font souvent, pour ne pas dire systématiquement. Pourtant, il s'agit souvent simplement de l'ignorance des règles graphématisques de base concernant la lecture des graphèmes des nasales, ignorance qui est due au fait que ces règles sont rarement, voire jamais, expliquées de façon systématique dans les manuels finlandais. L'autre difficulté pour certains apprenants est d'apprendre à prononcer différemment les nasales /ã/ et /õ/ (*Ibid.*).

Tableau 4. Les phonèmes sans correspondants dans le *Guide de prononciation* et leur prise en compte dans la série *J'aime*.

Phonèmes sans correspondants	Point à surveiller	<i>J'aime 1</i>	<i>J'aime 2</i>	<i>J'aime 3</i>	<i>J'aime 4</i>

(Guide, p. 11)					
ʁ	En le prononçant, le dos de la langue frotte contre le palais	-	-	-	-
ʃ ʒ	Distinguer les phonèmes /s z ʃ ʒ/	« sons s » p. 95-97 « virelangues » p. 224	« paires minimales » p. 151	-	-
ɥ	Prononcer différemment du phonème /w/	« semi-voyelles » p. 165-166	-	-	-
ẽ õ ö	La façon de produire les nasales, et ne pas prononcer /m/ ou /n/ dans une voyelle nasale	« nasales » p. 69-70 « révision des nasales » p. 130	« paires minimales » 151	« prononciation des mots qui commencent par <i>in-</i> ou <i>im-</i> » p. 15	-

La prononciation du phonème /ʁ/ n'est pas traitée dans les manuels *J'aime*. C'est un point surprenant, étant donné que ce phonème n'existe pas en finnois, et que c'est le phonème le plus fréquent du français (Léon 2011 : 75). C'est aussi un phonème qui apparaît souvent comme typique du français (Lauret 2007 : 72), et on peut dire que si on ne le prononce pas comme il faut, les locuteurs le remarquent immédiatement. Peut-être n'est-il pas étudié parce que c'est un phonème qui ne pose pas de grands problèmes pour la compréhension. En outre, les manuels *J'aime* sont utilisés au premier cycle du secondaire ou au lycée, et les apprenants ont probablement déjà une idée de la sonorité du français : il n'est pas donc nécessaire de préciser la manière dont le /ʁ/ sonne. Cependant, il serait utile d'expliquer la façon dont la prononciation de /ʁ/ diffère de la prononciation de /r/ finlandais, pour faciliter son apprentissage.

Les chuintantes /ʃ ʒ/ sont traitées dans trois exercices dans les manuels de *J'aime*, et ces exercices ont été étudiés dans la partie 2.4.1. Dans les exercices, les phonèmes /s z ʃ ʒ/ sont étudiés ensemble et les apprenants devraient apprendre à les distinguer et à les produire. Cependant, dans les exercices, les phonèmes /ʃ ʒ/ ne sont pas en contact avec /ʁ/, alors que la combinaison de ces phonèmes peut être une difficulté pour les finnophones. En outre, les exercices de prononciation du *Guide de prononciation* de Kalmbach (2018, série 9)⁸ proposent un grand nombre de cas où il y a une opposition entre /ʃ/ et /s/ et /ʒ/ et /z/, mais dans les manuels *J'aime*, l'opposition entre /ʒ/ et /z/ ne peut être trouvée que dans une seule phrase (« Sons s », *J'aime 1*, 95-97). C'est l'opposition entre

⁸ <http://research.jyu.fi/phonfr/ex09.html>, consulté le 10.12.2018

/j/ et /s/ qui est la plus fréquente dans les exercices de *J'aime*, ce qui n'est pas une mauvaise chose, étant donné que faire la distinction entre ces phonèmes est en général une source de difficultés pour les finnophones (2.3.1). Phonèmes faciles

Le phonème /ɥ/ se trouve dans un exercice qui porte sur les semi-consonnes dans *J'aime 1* (voir 2.4.1). L'objectif est d'apprendre à distinguer les différentes semi-consonnes /ɥ/, /w/ et /j/. On n'explique pas clairement la différence entre /ɥ/ et /w/, et les apprenants doivent l'apprendre par l'écoute ou par l'orthographe.

Dans la série de manuels *J'aime*, la prononciation des voyelles nasales / ẽ ä õ / est étudiée dans quatre exercices, deux fois dans *J'aime 1*, et une fois dans *J'aime 2* et *J'aime 3*. Trois de ces exercices portent surtout sur la prononciation des nasales et leurs graphèmes, et un sur les paires minimales, et dans cet exercice, on peut trouver une paire nasale. Dans aucun de ces exercices, la façon dont la prononciation des voyelles nasales diffère de la prononciation des voyelles orales n'est précisée, et on n'insiste pas sur le fait qu'on n'entend pas les phonèmes /m/ ou /n/ dans les voyelles nasales. Il faut cependant noter que le phonème /ẽ/ est appelé « ä-nasaali » (« ä nasal ») dans *J'aime 1* (*J'aime 1*, p. 69). Cela s'explique par le fait que la prononciation du *e* ouvert, /ɛ/, est proche de la prononciation de la lettre *ä* du finnois, qui se prononce /æ/, comme nous l'avons vu plus haut (2.4.2). Par conséquent, pour l'oreille d'un finnophone, la prononciation du /ẽ/ ressemble au phonème /æ/. C'est la seule fois que dans la série des manuels *J'aime* un phonème du français est comparé à un phonème du finnois, mais la raison de la comparaison n'est pas expliquée.

Dans le premier exercice sur les nasales dans *J'aime 1*, les élèves se familiarisent avec les phonèmes nasals. Ils s'entraînent d'abord en écoutant et en répétant des mots qui leurs sont déjà familiers, et ensuite, ils apprennent à voir comment les nasales s'écrivent. Dans la troisième partie de l'exercice, les élèves devraient déjà être capables de prononcer des mots avec des voyelles nasales uniquement en les lisant.

Nasaalit (Les nasales)

a) Kuuntele ja toista. Kuulet tuttuja sanoja, joissa esiintyy nasaaliäänteitä. Toista ne. (**Écoute et répète.** Tu entendas des mots familiers qui contiennent des voyelles nasales. Répète-les.)

Nasaalit (Les nasales)

Ranskan kielessä on kolme nasaaliäännettä: (En français, il y a trois voyelles nasales :)
a-nasaali: [ä], chambre (nasale a)

o-nasaali: [ɔ̃], balcon (nasale o)
 ä-nasaali: [ɛ̃], jardin (nasale ä)

b) Lajittele ja merkitse. Sijoita laatikossa olevat sanat oikeaan sarakkeeseen ja merkitse kohta, jossa nasaaliääne on kirjoitetussa sanassa. (**Trye et souligne.** Mets les mots dans la colonne juste et souligne les lettres dans lesquelles la voyelle nasale se trouve.)

un /ɛ̃/ ⁶	onze /ɔ̃/	cinq /ɛ̃/	vingt /ɛ̃/	garçon /ɔ̃/	enfant /ɑ̃/
tante /ɑ̃/	maman /ɑ̃/	oncle /ɔ̃/	jardin /ɛ̃/	salon /ɔ̃/	plante /ɑ̃/
salle de bain /ɛ̃/	dans /ɑ̃/	bon /ɔ̃/	confortable /ɔ̃/	bretton /ɔ̃/	
impossible /ɛ̃/	gentil /ɑ̃/	élégant /ɑ̃/	bien /ɛ̃/	bonjour /ɔ̃/	comment /ɑ̃/
tu prends /ɑ̃/	mon/ton/	son /ɔ̃/	boisson /ɔ̃/		

[ɑ̃]	[ɔ̃]	[ɛ̃]
ans	balcon	cousin
...		

c) Äännä ja keksi. (Prononce et invente.)

- Ääntäkää vuorotellen seuraavat lauseet ja tarkistakaa kuuntelemalla. (Prononcez un à la fois les phrases suivantes, vérifiez en écoutant.)

- Keksikää lisää kielijumppalauseita, joissa on mahdollisimman monta nasaaliäännettä. (Inventez d'autres virelangues avec la plus grande quantité possible de voyelles nasales.)

1. Mon oncle breton prend une boisson. (/ɔ̃/, /ɔ̃/, /ɔ̃/, /ɑ̃/, /ɔ̃/)⁶
2. Nous avons cinq plantes dans la chambre. (/ɔ̃/, /ɔ̃/, /ɛ̃/, /ɑ̃/, /ɑ̃/)
3. Son cousin finlandais est élégant. (/ɔ̃/, /ɛ̃/, /ɛ̃/, /ɑ̃/, /ɑ̃/)
4. Mes grands-parents ont un salon confortable. (/ɑ̃/, /ɑ̃/, /ɔ̃/, /ɛ̃/, /ɔ̃/, /ɔ̃/)
5. Ton enfant est le cousin de ma tante. (/ɔ̃/, /ɑ̃/, /ɑ̃/, /ɛ̃/, /ɑ̃/)

(J'aime 1, p. 69-70)

Dans le deuxième exercice, les élèves se remémorent les voyelles nasales en écoutant et en répétant des mots qui en contiennent. Ils doivent choisir la voyelle nasale qu'ils entendent dans le mot, mais ils peuvent aussi en visualiser la graphie. Dans la deuxième partie de l'exercice, les élèves doivent reconnaître les signes phonétiques pour pouvoir prononcer et traduire les mots seulement en lisant ces signes. La partie c porte plutôt sur la connaissance des graphèmes.

Nasaalien kertaus (Révision des nasales)

a) Kuuntele ja valitse. Kuuntele, toista ja merkitse kuulemasi nasaaliääne: [ɑ̃], [ɛ̃] tai [ɔ̃]. (**Écoute et choisis.** Écoute, répète et coche la nasale que tu entends.)

	[ɑ̃]	[ɛ̃]	[ɔ̃]	
1.				j'ai envie /ɑ̃/ ⁶
2.				je viens /ɛ̃/
3.				ils vont /ɔ̃/
4.				l'école commence /ɑ̃/
5.				mes parents /ɑ̃/
6.				un cours /ɛ̃/

7.				la station /õ/
----	--	--	--	----------------

b) Äännä ja suomenna. Äännä sanat ääntämisoheen mukaisesti ja suomenna ne. Parisi tarkistaa. (**Prononce et traduis en finnois.** Prononce les mots à l'aide des signes phonétiques et traduis-les en finnois. Ton partenaire vérifie.)

Élève A	Élève B
1. [lɑtrɛ̃]	1. le train (<i>juna</i>)
2. le centre (<i>keskus</i>)	2. [lɑsɑtr]
3. [rɑ̃trɛ]	3. rentrer (<i>palata</i>)
4. bronzé (<i>ruskettunut</i>)	4. [brɔ̃zɛ] ⁹
5. [bjɛto]	5. bientôt
6. avant (<i>ennen</i>)	6. [avɑ]
7. [vɑdrɛdi]	7. vendredi (<i>perjantai</i>)
8. lundi (<i>maanantai</i>)	8. [lɛ̃di]
9. [difɛrɑ]	9. différent (<i>erilainen</i>)
10. la récréation (<i>välitunti</i>)	10. [larekreasjɔ]
11. [ɑ̃glɛ]	11. anglais (<i>englantilainen</i>)
12. finlandais (<i>suomalainen</i>)	12. [fɛ̃lɑ̃dɛ]
13. [ɛ̃pɔrtɑ]	13. important (<i>tärkeä</i>)
14. intéressant (<i>kiinnostava</i>)	14. [ɛ̃teresɑ]

c) Etsi ja äännä. Tutki Pariisin metrokartasta (hakusanoja *paris plan métro*) metroasemien nimiä, ja etsi niistä nasaaleja. Miten nimet ääntyvät? (**Cherche et prononce.** Étudie le plan du métro de Paris (mots clés : *paris plan métro*), regarde les noms des stations de métro et cherche des nasales. Comment prononce-t-on les noms des stations ?)

(*J'aime 1*, p. 130)

Dans l'exercice sur les paires minimales, il y a une paire de mots qui traite les voyelles nasales. Les mots *vent* et *vont* sont écrits, et l'objectif de l'exercice est de savoir lequel de ces mots est entendu. Les voyelles nasales qui se trouvent dans ces mots sont /ɑ̃/ et /õ/, et ce sont les phonèmes nasals que les finnophones parfois mélangent. En outre, ces mots sont assez courants dans la vie quotidienne, surtout le mot *vont*, et il est important de pouvoir les comprendre et les produire.

Äännepareja: valitse (Paires minimales : choisis)

Kumman sanan tai ilmauksen kuulet? Kuuntele, toista ja valitse. Mitä ilmaukset tarkoittavat? (Lequel des mots ou des expressions entends-tu ? Écoute, répète et choisis. Qu'est-ce que les expressions signifient ?)

8. vent /ɑ̃/⁶

vont /õ/

(*J'aime 2*, p. 151)

⁹ [Sic !] Le phonème qui se trouve dans le mot *bronzé* n'est pas /z/ mais /z/.

Dans l'exercice de *J'aime 3*, les élèves doivent reconnaître les voyelles nasales en les écoutant, mais ils n'ont pas besoin de les distinguer l'une de l'autre. Ce n'est que dans la deuxième partie qu'ils doivent faire la distinction entre la voyelle nasale /*ɛ̃*/ et la voyelle orale /*i*/. Dans la première partie, ils doivent faire attention aux terminaisons des verbes qui ne se prononcent pas.

***in/im* -alkuisten sanojen ääntyminen – Nasaalien kertausta (La prononciation des mots qui commencent par *im-* ou *in* – révision des nasales)**

a) Kuuntele ja merkitse. (Écoute et souligne.)

- Kuuntele lauseet ja etsi sanat, joissa kuulet nasaaliäänteen [*ä*], [*ɛ̃*] tai [*ɔ̃*]. (Écoute les phrases et cherche les mots dans lesquels tu entends la voyelle nasale [*ä*], [*ɛ̃*] ou [*ɔ̃*].)
- Kuuntele lauseet uudelleen ja etsi verbit. Mitä huomaat niiden päätteistä? (Écoute les phrases de nouveau et cherche les verbes. Qu'est-ce que tu peux remarquer à propos de leurs terminaisons ?)
- Kuuntele vielä kerran ja toista lauseet. (Écoute-les une deuxième fois et répète-les.)

1. Normalement, les **enfants** de **mon oncle** bougent **activement**. (/ä/, /ä/, /ä/, /ö/, /ö/, /ä/)⁶
2. Ils jouent souvent **dans** le **jardin**. (/ä/, /ä/, /ɛ̃/)
3. Ils sortent régulièrement leurs **chiens** le **matin**. (/ä/, /ɛ̃/, /ɛ̃/)
4. Le samedi, leurs **chiens** courent **librement** sur les **chemins**. (/ɛ̃/, /ä/, /ɛ̃/)

Vertaa: (compare :)
prati**que**ment [pratikmä]
ils prati**que**nt [pratik]

b) Kuuntele ja toista. (Écoute et répète.)

- Kuuntele ja toista sanat. (Écoute et répète les mots.)
- Mieti, milloin kirjainyhdistelmä *in* ja *im* ei äänny nasaalisena [ɛ̃], vaan i-äänteenä [i]. (Quand les groupes de lettres *in* et *im* ne se prononcent-ils pas comme une nasale [ɛ̃], mais comme [i] (*sic*).)

impossible	immeuble
important	immobilier
imperméable	imitation
inquiet	innovation
international	inoubliable
intéressant	inhabité
incapable	inactif

Kirjainyhdistelmä *in* ja *im* ei ole nasaalinen, kun sen jälkeen tulee: (La combinaison des lettres ne se prononce pas nasale quand elle est suivie :)

- toinen *n* tai *m* (*inn*, *imm*) (de *n* ou de *m*)
- vokaali (d'une voyelle)
- mykkä *h*. (d'*h* non prononcé)

(*J'aime 3*, p. 15)

2.4.4 Phonèmes fortement résistants

Les phonèmes fortement résistants pour les finnophones sont les occlusives sonores / b, d, g /, le s sonore /z/ et les groupes / bʁ dʁ gʁ / (*Guide de prononciation*, p. 12). Généralement, les finnophones sont capables de les prononcer quand ces phonèmes se trouvent isolés et pas en contact l'un avec l'autre, mais apprendre à les prononcer d'une façon automatique leur demande beaucoup de travail (*Ibid.*). D'autre part, comme on l'a vu (2.3.1), la sonorité des consonnes sonores est une composante primordiale de la bonne prononciation du français, et un locuteur natif remarque tout de suite si elles ne sont pas prononcées de manière assez sonore (*Ibid.*). Dans l'enseignement de la prononciation, on devrait donc accorder une attention toute particulière à l'enseignement de la prononciation des consonnes / b, d, g / et /z/ bien sonores dès le début de l'apprentissage (*Ibid.*).

- Les phonèmes sonores / b, d, g / existent aussi en finnois, mais comme nous l'avons vu, ils peuvent être prononcés comme les phonèmes sourds / p, t, k / (2.3.1). Les finnophones doivent donc faire attention à bien faire vibrer les plis vocaux quand ils veulent prononcer ces consonnes sonores : il faut les faire vibrer avant et même après l'ouverture de la bouche (*Guide de prononciation*, p. 12).
- Si les phonèmes / b, d, g / ne sont pas suffisamment sonores, il devient également difficile de produire les groupes phoniques / bʁ dʁ gʁ / (*Ibid.*).
- La prononciation de s sonore /z/ ne représente normalement pas une difficulté insurmontable aux finnophones, mais si dans le groupe de mots il y en a plusieurs, ils peuvent oublier de la prononcer là où il faudrait. Dans la liaison, surtout, un s qui n'est pas prononcé sonore mais sourde, est immédiatement remarqué par les francophones. Un bon objectif pour l'apprentissage de la prononciation serait donc apprendre à prononcer le /z/ automatiquement dans les endroits nécessaires (*Ibid.*).

Tableau 5. Les phonèmes fortement résistants dans le *Guide de prononciation* et leur prise en compte dans la série *J'aime*.

Phonèmes fortement résistants (<i>Guide</i> , p. 12)	Point à surveiller	<i>J'aime 1</i>	<i>J'aime 2</i>	<i>J'aime 3</i>	<i>J'aime 4</i>
b	Distinguer de l'occlusive sourde /p/, faire vibrer les plis vocaux	-	-	-	-
d	Distinguer de l'occlusive sourde /t/, faire vibrer les plis vocaux	-	« paires minimales » p. 151	-	-
g	Distinguer de l'occlusive	« prononciations des lettres c et g » p. 154	« paires minimales » p. 151		-

	sourde /k/, faire vibrer les plis vocaux	(Virhe. Viitteen läh- dettä ei löytynyt.)	« prononciation des lettres <i>c, g</i> et <i>q</i> » p. 224		
bɤ dɤ gɤ	Se concentrer sur la sonorité des occlusives / b d g /	-	-	-	-
z	Se rappeler le prononcer où il faut, en parti- culier dans les liaisons	« sons s », p. 95-97 « virelangues » p. 224	« paires minimales » p. 151		-

Le phonème /z/ se trouve dans trois exercices qui ont été traités dans la partie 2.4.1. On peut y trouver des expressions de la vie quotidienne où on fait la liaison, comme *vous avez/ils ont/nous avons, dix ans/quinze ans* et *les amis*. Cela aide à s'entraîner à prononcer la liaison de façon automatique. Dans *J'aime 1*, il y a un exercice qui porte sur l'apprentissage de la liaison et il sera étudié dans la partie 2.5.9, La liaison.

Parmi les occlusives sonores, /b/ n'est traité dans aucun exercice de prononciation et /d/ se trouve dans un exercice dans une paire de mots. Dans le même exercice, il y a des paires de mots avec /g/, et /g/ se trouve dans trois paires. Le phonème /g/ est également étudié dans deux autres exercices dont l'un porte uniquement sur les graphèmes et sera étudié dans la partie 2.5.4, Le comportement des lettres *c, g* et *q*. On peut se demander pourquoi ces phonèmes, qui ne sont pas particulièrement fréquents en finnois mais qui doivent être maîtrisés pour être compris en français, ne sont pas étudiés avec plus d'attention.

En français, les phonèmes /b/ et /d/ équivalent toujours aux graphèmes *b* et *d*, mais *g* peut correspondre au phonèmes /g/ et /ʒ/, ce qui peut causer des confusions pour les apprenants finnophones. Par conséquent, les exercices sur le phonème /g/ portent plutôt sur les graphèmes, mais certains exercices peuvent être utilisés également comme des exercices sur les paires minimales (par exemple « Prononciation des lettres *c, g* et *q*, » *J'aime 2*, 224-225). Quant à savoir si les enseignants les voient comme des exercices de paires minimales et s'en servent comme tels, c'est une autre question. Les enseignants doivent aussi apprendre aux élèves la façon dont la prononciation des occlusives sonores diffère de celles sourdes, parce que la manière dont les occlusives sonores sont formées et réalisées n'est précisée dans aucun exercice.

Les combinaisons /bɤ/ et /dɤ/ ne sont pas étudiés dans les manuels *J'aime*. Le groupe /gɤ/ se trouve dans un mot dans un exercice qui traite les graphèmes de la lettre *g*, et il

est comparé au groupe /kʁ/. Ici, l'explication est probablement la même qu'avec les phonèmes / b d g / : reconnaître les sons /bʁ/ et /dʁ/ à l'écrit ne pose pas de problèmes aux apprenants, et les auteurs supposent qu'il n'est pas non plus nécessaire d'insister sur l'apprentissage de la prononciation de ces sons.

Le phonème /d/ se trouve dans un exercice de prononciation dans lequel on étudie la prononciation à l'aide de paires minimales (« Paires minimales, » *J'aime 2*, 151). Dans le même exercice, il y a aussi le phonème /g/. On l'a déjà vu, dans cet exercice, on peut trouver plusieurs phonèmes qui causent problèmes aux finnophones (/ s z ʃ ʒ /, sept paires ; / g k /, trois paires, ; / e œ /, deux paires ; / ä õ /, une paire ; et / t d /, une paire). Le phonème /b/ est également difficile à apprendre, et il devrait être traité dans cet exercice. Pourquoi ne l'est-il pas ? C'est peut-être par mégarde.

Dans l'exercice, les élèves entendent l'un des deux mots et ils doivent identifier celui dont il s'agit. Comme dans l'exercice la possibilité de confondre les graphèmes est moindre (la lettre correspondante au phonème /k/ est toujours *c*, et celle correspondante au /g/ est *g*), les élèves peuvent se concentrer sur l'identification de la différence entre ces phonèmes. Ils apprennent aussi à prononcer le mot entendu.

Äännepareja: valitse (Des paires minimales : choisis)

Kumman sanan tai ilmauksen kuulet? Kuuntele, toista ja valitse. Mitä ilmaukset tarkoittavat? (Lequel des mots ou des expressions entends-tu ? Écoute, répète et choisis. Qu'est-ce que les expressions signifient ?)

- | | |
|----------------------------|------------|
| 9. gâcher /g/ ⁶ | cacher /k/ |
| 10. camp /k/ | gant /g/ |
| 11. goût /g/ | coût /k/ |
| 12. dent /d/ | tant /t/ |

(*J'aime 2*, p. 151)

La prononciation du phonème /g/ est traitée également dans un autre exercice dans *J'aime 2*, où on peut trouver aussi le groupe /gʁ/ comparé au groupe /kʁ/. L'exercice porte sur les prononciations des lettres *c*, *g* et *q*. La première partie de l'exercice concerne les graphèmes, et sera étudiée plus en détail dans la partie 2.5.4 de cette étude, mais la deuxième partie est un exercice dans lequel on propose deux mots et il faut identifier celui qui est entendu. Des neuf paires de mots, six traitent la différence entre les phonèmes /g/ et /k/. L'objectif de ces exercices est d'apprendre à entendre la différence

entre la consonne occlusive vélaire sourde /k/ et occlusive vélaire sonore /g/, et également apprendre à les produire.

c, g ja q -kirjainten ääntäminen (La prononciation des lettres c, g et q)

a) Lue ja etsi. (Lis et cherche.)

- Lue kohdan 7a viestiketju ääneen. Merkitse lukiessasi kaikki sanat, joissa on c, g tai q-kirjain. (Lis les messages de l'exercice 7a. En lisant, coche tous les mots où il y a la lettre c, g ou q.)

- Täydennä sanat taulukkoon sen perusteella, mikä äänne kuuluu c, g, tai q-kirjaimen kohdalla. (Remplis le tableau en fonction de la manière dont les lettres c, g ou q se prononcent.)

c + e/i [s]	ch [ʃ]	c + muut kirjaimet (+ les autres lettres) [k]
g + e/i [ʒ]	g + muut kirjaimet (+ les autres lettres) [g]	
qu [k]		

b) Kuuntele ja valitse. (Écoute et choisis.)

- Äännä listan sanat. Käytä apuna kohdan 8a taulukkoa. (Prononce les mots de la liste. Aide-toi du tableau de la partie 8a.)

- Toista kuulemasi sanat ja merkitse, kumman sanoista kuulet. (Répète et coche les mots que tu entends.)

- | | |
|---|---|
| 1. <input type="checkbox"/> gare <input type="checkbox"/> car (/g/, /k/) ⁶ | 6. <input type="checkbox"/> classe <input type="checkbox"/> glace (/k/, /g/) |
| 2. <input type="checkbox"/> gant <input type="checkbox"/> quant (/g/, /k/) | 7. <input type="checkbox"/> quitte <input type="checkbox"/> gite (/k/, /ʒ/) |
| 3. <input type="checkbox"/> qui <input type="checkbox"/> Guy (/k/, /g/) | 8. <input type="checkbox"/> quai <input type="checkbox"/> gai (/k/, /g/) |
| 4. <input type="checkbox"/> crise <input type="checkbox"/> grise (/kʁ/, /gʁ/) | 9. <input type="checkbox"/> calais <input type="checkbox"/> chalet (/k/, /ʃ/) |
| 5. <input type="checkbox"/> campagne <input type="checkbox"/> champagne (/k/, /ʃ/) | |

7 Jälleennäkemisiä

a) Lue ja täydennä

Lue viestiketju ja täydennä lauseet.

Jussi

Lucie, tu as eu une super idée de créer ce groupe. Que de bons souvenirs, de France et de Finlande !

Lucie

Cinq ans déjà. Le temps passe trop vite !

Gabriela

J'ai plein de photos des deux séjours. Je vais les partager.

Jussi

Oui, moi aussi, j'en ai plein !

Lucie

Des photos récentes aussi pour voir la différence ! Jussi a peut-être perdu ses cheveux...

Jussi

Pas du tout ! Qu'est-ce que tu racontes ! J'ai les cheveux longs !

Lucie

J'adore les mecs aux cheveux longs...

Gabriela

Des nouvelles de Benjamin ?

Lucie

Pas depuis les résultats du bac. Je crois qu'il étudie à Lille. Jussi, tu peux nous aider ?

Jussi

Je ne sais pas...

Lucie

Faut continuer à chercher sur le net, alors.

Jussi

Et si on organisait des retrouvailles ? J'aimerais tous vous revoir en vrai. Qu'est-ce que vous en pensez ?

Lucie

Quelle idée formidable !

Vocabulaire p. 228

(J'aime 2, p. 224-225)

(J'aime 2, p. 222)

2.4.5 Les aspects suprasegmentaux

Les aspects suprasegmentaux sont par exemple l'intonation, l'accentuation et le rythme. Transposé dans l'enseignement des langues, cela signifie que la prononciation doit aussi avoir un aspect communicationnel plus large que les mots isolés (Lane 2010 : 7-8). Mais, comme nous l'avons constaté, apprendre ces aspects n'est pas excessivement difficile pour les finnophones, et en outre, les maîtriser demanderait de toute façon une longue exposition à la langue cible (*Guide de prononciation*, p. 01). Cependant, Kalmbach met en avant certains aspects suprasegmentaux auxquelles les finnophones étudiant le français devraient prêter attention : l'assimilation de sonorité, l'enchaînement consonantique et l'enchaînement vocalique. Le rôle de l'accentuation et de l'intonation est également signalé. Dans les parties suivantes, nous allons voir si ces aspects ont été pris en compte dans les manuels *J'aime*.

2.4.5.1 L'accentuation et l'intonation

En français, l'accent n'a pas de rôle grammatical (*Guide de prononciation*, p. 3). Or, les finnophones croient souvent que les mots ou les groupes de mots français sont accentués

sur la dernière syllabe, et ils les prononcent systématiquement avec plus de force (*ibid.* : 8). Cela s'inscrit dans une longue tradition pédagogique de l'enseignement du français en Finlande, et, replacé dans ce contexte, s'explique aisément par une confusion entre la notion d'accent en français et en finnois. En finnois, le mot *accent* est souvent interprété comme « sanapaino » en finnois, mot qui désigne un aspect mélodique : la syllabe accentuée en finnois est souvent prononcée sur une mélodie plus haute et avec plus de force que le reste du segment (mot, groupe de mots, phrase). En français, en revanche, l'accent est un marqueur de discontinuité : il permet de séparer des groupes sémantiques ou syntaxiques par une intensité ou une hauteur différente, qui sont parfois minimes (*Ibid.*). C'est cette similarité entre la hauteur (potentielle) en français et la hauteur (régulière) en finnois qui a provoqué la confusion entre les deux notions d'accent, qui se sont trouvées malencontreusement inversées. Le résultat est que les finnophones ont appris et continuent d'apprendre qu'en français, on prononce la fin des mots ou des groupes de mots sur un ton plus élevé.

C'est d'autant plus gênant qu'en français moderne il y a une forte tendance à utiliser un accent d'insistance, qui tombe sur... la *première* syllabe d'un groupe phonique, exactement comme « l'accent » en finnois (*Guide de prononciation*, p. 8). De plus, même si on accentuait la « mauvaise » syllabe, cela ne changerait pas le sens du message, et même une prononciation parfaitement monotone peut être bien comprise (*ibid.* : 3). Mais selon Kalmbach (*ibid.* : 7), pour avoir un niveau de « bonne prononciation », l'apprenant devrait être capable de produire différentes intonations expressives, par exemple le désaccord, la surprise ou la déception. Dans les exercices de prononciation de *J'aime*, l'accentuation du français est mentionnée deux fois et les différentes intonations une fois.

Dans *J'aime 1*, à la fin du premier exercice de prononciation dans lequel on donne des conseils pour la prononciation, il est écrit, on ne s'en étonnera donc plus, qu'en français, l'accent tombe sur la *dernière* syllabe prononcée.

Ääntämisvinkkejä (Des conseils pour la prononciation)

Attention! [...] Sanapaino on sanan viimeisellä ääntyvällä tavulla. (L'accent tombe sur la dernière syllabe prononcée d'un mot.)

(*J'aime 1*, p. 17)

Dans *J'aime 2*, l'accentuation est mentionnée pour la deuxième fois. Cette fois, il est précisé que les mots forment des blocs, et que l'accent tombe sur la dernière syllabe prononcée dans ces blocs. Les élèves s'entraînent en écoutant des groupes de mots qui sont de longueurs différentes et ils doivent trouver la syllabe sur laquelle l'accent tombe. Il est également signalé que l'accent tombe sur la dernière syllabe d'un mot, mais il est précisé que c'est le cas quand le mot est isolé.

Paino sanaryhmässä (L'accent dans un groupe de mots)

d) Kuuntele ja etsi. (Écoute et cherche.)

- Kuuntele ja yliviiivaa sanojen lopusta kirjaimet, joita ei kuulu. (Écoute et barre les lettres qu'on n'entend pas.)
- Merkitse sanojen väliset sidonnat. (Souligne les liaisons entre les mots.)
- Kuuntele vielä uudelleen ja merkitse, missä kohdassa kuuluu paino. (Écoute de nouveau et souligne les endroits où l'accent tombe.)
- Lue merkintöjen mukaan. (Lis en fonction de ce que tu as souligné.)

1	2
le	mes
le port	mes amis
l'aéroport	mes vieux amis
le nouvel aéroport	mes vieux amis habitent
le nouvel aéroport moderne	Mes vieux amis habitent à Marseille.
Le nouvel aéroport est moderne.	

- 3.
- Il fait beau.
 - Il fait beau et chaud.
 - Il fait beau et chaud, et moi, je mets mon beau chapeau

Sanaryhmän paino (L'accent dans un groupe de mots)

Ranskassa sanapaino on yksittäisen sanan viimeisellä ääntyvällä tavulla. (En français, dans les mots isolés, l'accent tombe sur la dernière syllabe prononcée.)

Toisiinsa liittyvät sanat muodostavat sanaryhmiä, ja paino on ryhmän viimeisen sanan viimeisellä ääntyvällä tavulla. (Les mots liés forment des groupes de mots, et dans ces groupes, l'accent tombe sur la dernière syllabe prononcée.)

Nyrkkisääntö on, että sanaryhmä on yhden henkäyksen mittainen. (La règle principale est qu'un groupe de mots est prononcé sur un seul et même souffle.)

Je mets une robe blanche / parce qu'il fait soleil.

Laitan valkoisen mekon, / koska on aurinkoista.

Les lycéens finlandais / ont participé / au projet Bonheur.

Suomalaiset lukiolaiset / osallistuivat / Onni-projektiin.

(*J'aime 2*, p. 94)

Dans *J'aime 2*, il y a un exercice sur les différents types de phrases. Les phrases sont : affirmation, question, proposition, négation, exclamation et énumération. Les élèves étudient la manière dont l'intonation diffère dans ces phrases, et ensuite, ils apprennent à les prononcer. Avec les cinq premiers types, les élèves apprennent différentes intonations

expressives. Il est également mentionné que l'intonation du finnois est monotone et que les finnophones devraient donc exagérer l'intonation du français, ce qui est vrai partiellement, comme on vient de le voir. C'est la seule fois où la façon de prononcer le français est comparée à la prononciation du finnois.

Lausetyypit (Les types de phrases)

a) Kuuntele ja valitse. (Écoute et choisis.)

- Kuulet lyhyitä lauseita. Tarkkaile sävelkorkeuden muutoksia. Merkitse, mikä lausetyyppi voisi olla kyseessä. (Tu vas entendre des phrases courtes. Fais attention aux changements dans la mélodie. Coche le type de phrase concerné.)

- Kuuntele uudelleen ja toista. (Écoute de nouveau et répète.)

1. ____ a) toteamus (affirmation)
2. ____ b) kysymys (question)
3. ____ c) kehotus (proposition)
4. ____ d) kieltö (négation)
5. ____ e) huudahdus (exclamation)
6. ____ f) luettelo (énumération)

Toteamus: sävelkorkeus laskee lauseen loppua kohden. On va se promener à la plage.

Kysymys: sävelkorkeus nousee lauseen lopussa. On va se promener à la plage ?

Kehotus, käsky, ehdotus: sävelkorkeus on korkealla alussa, mutta laskee nopeasti. Venez avec nous à la plage !

Kielto: paino on jälkimmäisellä kieltosanaalla (*pas, plus, jamais, rien*), sen jälkeen sävelkorkeus laskee. N'allez pas à la plage aujourd'hui.

Huudahdus: sävelkorkeus nousee nopeasti. Quelle plage magnifique !

Luettelo: sävelkorkeus nousee uudelleen jokaisen luettelossa mainitun asian kohdalla. À la plage, il y a du sable fin, des parasols, des enfants, des palmiers...

(J'aime 2, p. 112)

Affirmation : la mélodie descend vers la fin de la phrase.

Question : la mélodie monte vers la fin de la phrase.

Recommandation, ordre, proposition : au début, la mélodie est haute, mais elle descend vite.

Négation : l'accent est sur les mots *pas, plus, jamais* ou *rien*, et après la mélodie descend.

Exclamation : la mélodie monte vite.

Énumération : la mélodie monte en prononçant chaque chose mentionnée dans la liste.

b) Kuuntele ja tulkitse. Lukekaa lauseet kiinnittäen huomiota sävelkulkuun. Pari kuuntelee ja tulkitsee, onko kyse toteamuksesta, kysymyksestä, kiellosta, kehotuksesta, huudahduksesta vai luettelosta. A aloittaa. (Écoute et interprète. Lisez les phrases en faisant attention à la mélodie. Le

partenaire écoute et interprète s'il s'agit d'une affirmation, question, négation, proposition, exclamation ou énumération. A commence.)

Élève A	Élève B
1. Tu as parlé avec ta mère ?	2. Je viens de téléphoner à Marc.
3. Quel bonheur, ce voyage !	4. J'ai gardé des souvenirs, des cartes, des brochures...
5. Nous avons écrit des messages aux parents.	6. Ne visitez pas cette exposition.
7. Hier, j'ai téléphoné à Julie, à Juha, à Jérémie, à Sophie...	8. Vous avez déjà fini vos carnets de voyage ?
9. Viens me voir demain soir.	10. Quelle horreur !
11. Ne parle plus au téléphone maintenant.	12. Achète les souvenirs demain.

! Ääntämistä harjoitellessasi käytä apuna reipasta liioittelua. Lioittelu ja leikittely sävelkorkeuksilla ja äänneillä helpottaa oppimista. Suomenkielinen tulee harvoin korostaneeksi sävelkulkua liikaa, koska oman kieleemme nuotti on usein ranskaan verrattuna monotoniinen. (En s'entraînant à prononcer, exagérer et plaisanter avec les mélodies et phonèmes facilite l'apprentissage. Les finnophones insistent rarement trop sur la hauteur parce que l'intonation de notre langue est plutôt monotone, en comparaison au français.)

(*J'aime 2*, p. 111-112)

2.4.5.2 L'assimilation et les blocs phonétiques

Le français oral courant se prononce en groupes phonétiques, par blocs, comme les appelle Kalmbach (*Guide de prononciation*, p. 8), et dans ces blocs, on peut trouver le phénomène de l'assimilation (*ibid.* : 13). Cela veut dire que les phonèmes ont un effet sur les phonèmes voisins : par exemple, *une grande ville* n'est pas toujours prononcé /yngrädvil/, le /d/ peut se nasaliser en /n/ : /yngränvil/ (*Ibid.*). Le phénomène a souvent lieu quand une consonne sourde est en contact avec une consonne sonore, et cela arrive fréquemment quand la lettre *e* n'est pas prononcée : *médecine* est prononcé /met-sin/ avec un /t/ et non pas avec un /d/ (*Ibid.*).

En français parlé, l'assimilation de sonorité se trouve partout. Les consonnes sont en contact dans plusieurs occasions parce que dans les mots courts courants, comme *me*, *de*, *je*, et *que*, il est fréquent de ne pas prononcer la lettre *e*, *ne* négatif n'est pas utilisé et *il* est souvent prononcé /i/ et pas /il/ (*Guide de prononciation*, p. 13). Si ce phénomène n'est pas enseigné, les élèves auront des difficultés à comprendre la langue parlée.

La connaissance de la grammaire joue également un rôle important : si les apprenants n'ont pas la connaissance de base de la grammaire française, il peut leur paraître difficile de comprendre une phrase où toutes les lettres ne sont pas clairement articulées (*Guide de prononciation*, p. 8). Par exemple la phrase *Ça ne te dit rien ?* peut être prononcée

/sad:iɔjɛ/ au lieu de /sanœtœdiɔjɛ/ (*Ibid.*). Un autre facteur important est d'apprendre à comprendre et à produire les pronoms dans le bon ordre, par exemple dans les phrases comme *il me l'a dit*, prononcée /imladi/ (*Ibid.*). Les francophones le font automatiquement, mais les apprenants allophones doivent s'y habituer.

Dans les manuels *J'aime*, le phénomène de l'assimilation de sonorité n'est pas enseigné. Au contraire, il est dit dans deux exercices de prononciation, une fois dans *J'aime 1* et une fois dans *J'aime 2*, que le *e* final se prononce dans les mots courts, comme *je, le, de, ne* et *que* (*J'aime 1*, p. 36 ; *J'aime 2*, p. 10). Ce n'est pas pourtant souvent le cas dans la langue parlée, et peut semer le désarroi chez les apprenants débutants qui entendent la langue parlée pour la première fois.

2.4.5.1 L'enchaînement consonantique et vocalique

Pour former des blocs, les mots ou les phonèmes sont enchainés (*Guide de prononciation*, p. 14). On découpe les syllabes différemment qu'en finnois, et pour comprendre les phrases, mais également pour avoir une prononciation française, les élèves doivent s'y habituer. Les phonèmes qui s'enchainent sont soit des consonnes et des voyelles, soit des voyelles et des voyelles (*Ibid.*). Entre les blocs, il y a des pauses où on ne fait pas d'enchaînement.

Dans l'enchaînement consonantique, une consonne et une voyelle sont en contact, et la dernière consonne prononcée d'un mot est liée à la première voyelle du mot qui la suit (*Guide de prononciation*, p. 14). Quand on écoute, on a l'impression que la consonne fait partie du mot suivant. On prononce par exemple *votre ami* comme /vɔ-tʁa-mi/ et pas /*vɔtʁ-a-mi/, comme on ferait en finnois. L'enchaînement consonantique se trouve surtout dans les liaisons (*Ibid.*).

En ce qui concerne l'enchaînement vocalique c'est le fait de prononcer en une seule émission les voyelles qui se trouvent à l'intérieur d'un groupe de plusieurs voyelles. Les voyelles peuvent être orales ou nasales (*il y en a un en haut*), et entre les voyelles il n'y a pas de pause et elles sont liées (*Guide de prononciation*, p. 14). Le phénomène peut se produire au contact entre les mots ou à l'intérieur des mots, par exemple dans *aéroport* ou *se déhancher* (*Ibid.*). Les finnophones doivent faire attention à ne pas prononcer les deux voyelles qui se suivent comme une voyelle longue, et ils ne doivent pas faire de

pauses entre les voyelles (*Ibid.*). Par exemple, la phrase *tu as été étonné* doit être prononcée /tyaeteetone/ et pas /ty-a-ete-etone/, ni non plus /tyaete:tone/ (*Ibid.*).

L'enchaînement consonantique ou vocalique ne sont pas mentionnés dans les manuels *J'aime*, mais un exercice dans *J'aime 1* traite la liaison. Comme cet exercice porte plutôt sur l'apprentissage des graphèmes que sur la prononciation, il sera étudié dans la partie 2.5.9 qui traite la liaison.

Dans la partie suivante, nous allons étudier les aspects graphématiques qui peuvent se révéler difficiles pour les finnophones. Nous verrons tous les traits que Kalmbach a mentionné dans son *Guide*, et nous étudierons la manière dont ils ont été pris en compte dans les manuels *J'aime*.

2.5 L'apprentissage des graphèmes du français

En finnois, il y a une équivalence très forte entre le phonétisme et le système graphématique (*Guide de prononciation*, p. 3). En général, à chaque phonème correspond seulement un graphème (lettre ou digramme). En français, il y a des lettres qui peuvent correspondre à plusieurs phonèmes, à un seul phonème, ou même à aucun phonème prononcé (*ibid.* : 4). De plus, il existe beaucoup d'homonymes, c'est-à-dire des mots qui se prononcent de la même manière mais qui ont un sens différent et qui peuvent s'écrire différemment, par exemple *sans* et *cent* (/sã/) (*Ibid.*).

Kalmbach (*Guide de prononciation*, p. 15) a créé une liste des règles graphématiques que les apprenants de français devraient connaître, pour pouvoir écrire des mots prononcés et prononcer des mots écrits. D'après lui (*Ibid.*), ces règles devraient être maîtrisés pendant les trois ans d'études du français à l'école, mais ce n'est pas souvent le cas avec les élèves finnophones. Si ces règles sont maîtrisées, l'élève allophone devrait avoir acquis « une prononciation acceptable ou fonctionnelle », dont les critères ont été décrits au paragraphe 2.3.2 (*Ibid.*).

Connaissances nécessaires pour un niveau de compétences graphématiques minimal (*Guide de prononciation*, p. 15) :

- 25) Lettres qui peuvent avoir la même valeur ou une valeur différente en français et en finnois
- 26) Consonnes doubles prononcées brèves

- 27) Consonnes qui se prononcent et qui ne se prononcent pas en fin d'un mot
- 28) Prononciation des digrammes et trigrammes
- 29) Comportements des lettres *c* et *g*
- 30) Accents et circonflexes sur *a*, *u*, *i* et *o*
- 31) Valeurs des accents sur *e*
- 32) Comportement de *e* dans contextes différents
- 33) Comportement de *s*
- 34) Prononciations de *-tion*, *-ent*, et *x*
- 35) Connaissance des liaisons

Nous avons déjà vu que beaucoup d'exercices de prononciation dans les manuels de la série *J'aime* sont basés sur le fait que la graphie du français n'est pas une représentation univoque de la prononciation, contrairement à celle du finnois, et que les apprenants finnophones doivent apprendre non seulement à prononcer le français mais aussi les significations des graphèmes français. Si les exercices ne se basent pas exactement sur l'écriture des phonèmes, les graphèmes s'y trouvent et souvent les apprenants doivent déduire la prononciation exacte du texte écrit. Dans la partie suivante, nous examinerons les exercices de prononciation qui traitent les graphèmes. L'ordre suit le classement du niveau de compétences graphématiques minimal présenté ci-dessus (*Guide de prononciation*, p. 15).

2.5.1 Lettres avec une valeur différente

En français, il y a des lettres qui se prononcent différemment qu'en finnois, et ces graphèmes peuvent induire les finnophones en erreur (*Guide de prononciation*, p. 6). Ces lettres sont par exemple *u*, *w*, *z*, *j* et *y* (*Ibid.*). En outre, en français, les consonnes doubles ne se prononcent pas longues, comme en finnois, elles sont prononcées brèves (*Guide de prononciation*, p. 15). Les finnophones doivent donc acquérir une autre façon de penser quand ils lisent et écrivent le français. Les lettres auxquelles les finnophones doivent faire attention sont (*Ibid.*) :

- 36) Lettres qui peuvent avoir la même valeur dans les deux langues : *a b (c) d f g i k l m n o p (q) r s t v (x)*
- 37) Lettres qui ont une valeur différente dans les deux langues : *c e g h j u y w z*
- 38) Consonnes doubles prononcées brèves, comme dans *patte* et *tasse*

Les lettres qui ont une prononciation différente en français et en finnois sont présentées dans le tableau suivant. Ces lettres que Kalmbach traite séparément dans son *Guide*, seront étudiées à part également dans cette étude.

Tableau 6. Les lettres avec une prononciation différente en français et en finnois.

graphème	prononciation en français	prononciation en finnois	paragraphe traitant du phénomène
<i>c</i>	/k/, /s/	/k/	2.5.4
<i>g</i>	/g/, /ʒ/	/g/	2.5.4
<i>e</i>	/œ/, /ɛ/	/e/	2.5.6
<i>w</i>	/w/	/v/	2.5.3.2
<i>i</i> + voyelle	/j/	<i>i</i> syllabique	2.5.3.2
<i>h</i>	/-/	/h/	2.5.1
<i>j</i>	/ʒ/	/j/	2.5.1
<i>u</i>	/y/	/u/	2.5.1
<i>y</i>	après consonne = /i/ devant voyelle = /j/	/y/	2.5.1
<i>z</i>	/z/	/ts/	2.5.1

La transcription des lettres *j* et *y* n'est pas étudiée dans les manuels *J'aime* et les lettres *h*, *u* et *z* se trouvent dans un exercice chacun, toutes dans *J'aime 1*. La prononciation des consonnes doubles n'est pas traitée dans les manuels *J'aime*.

Les lettres *j* et *y* ne sont traitées qu'à la dernière page de *J'aime 1*, où tous les phonèmes du français sont listés (voir Annexe). Les mots d'exemple utilisés sont *On y va !* /i/, *yaourt* /j/, *symptôme* /ɛ̃/ et *je* /ʒ/. Il n'est pas mentionné que *y* se prononce soit /i/, soit /j/, et qu'il se prononce nasal aussi combiné avec la lettre *n*. Le fait qu'il n'y a aucun exercice où ces lettres seraient étudiées est une remarque considérable. La lettre *y* en français ne se lit jamais /y/, comme elle est lue en finnois (*Guide de prononciation*, p. 16). En français, le phonème /y/ correspond à la lettre *u*. De même, la lettre *j* en français ne se prononce jamais /j/, comme en finnois, mais /ʒ/. Ces lettres peuvent provoquer des erreurs chez les finnophones et, mal prononcées, peuvent causer des malentendus, donc elles devraient être étudiées.

Les lettres *h* et *u* se trouvent dans un seul exercice, qui est le premier exercice de prononciation de la série. Cet exercice présente la valeur phonétique des différentes lettres et combinaisons de lettres. Les élèves doivent se familiariser avec ces graphèmes, puis s'entraîner à les prononcer. Il est mentionné que la lettre *h* ne se prononce pas en français, et on donne comme exemples *hip-hop* et *Hugo*. La lettre *u* est illustrée avec les mots *salut*, *super*, *Hugo* et *zut*. La dernière page de *J'aime 1* (Annexe) ne présente pas de nouveaux mots d'exemple. La règle selon laquelle la lettre *h* ne se prononce pas en français doit être présentée au début des études, comme il a été fait ici. Cependant, il est intéressant de

noter que plupart des graphèmes mentionnés dans la liste de l'exercice en question sont des digrammes ou trigrammes. Parmi les lettres avec une valeur différente, les seules lettres qui s'y trouvent sont ç (étudiée dans 2.5.4) et u. Les lettres y et j auraient pu être mentionnées dans cette exercice.

Ääntämisvinkkejä (Des conseils pour la prononciation)

a) Tutki ja kuuntele. Tutki taulukkoa. Kuuntele ja toista. (**Étudie et écoute.** Étudie le tableau. Écoute et répète.)

Vaikka ranskankieliset sanat kirjoitetaan ja äännetään eri tavalla, ääntäminen on onneksi melko johdonmukaista. (Même si les mots français s'écrivent et se prononcent différemment, la prononciation est assez logique.)

ç [s].....Ça va ? Ça va.
u [y].....Salut !
Elle est super !
ai [ɛ].....Tu n'es pas française ?
J'ai 16 ans.
au [ɔ].....Aurélie
eau [o].....eau de toilette
Bordeaux
eu [ø].....deux amis
Europe
euro
ou [u].....Bonjour !
Et vous ?
oi [wa].....Moi, je suis finlandais. Et toi ?
Bonsoir !
ph [f].....philosophe
qu [k].....Tu as quel âge ?
Québec
h [-]..... h ei äänny sanan alussa: (h au début d'un mot ne se prononce pas :)
hip-hip

Attention! Ranskankielisten sanojen lopusta jää usein joitain kirjaimia ääntymättä. Sanapaino on sanan viimeisellä ääntyvällä tavulla. (À la fin des mots français, il y a souvent des lettres qui ne se prononcent pas. L'accent tombe sur la dernière syllabe prononcée d'un mot.)

b) Äännä ja kuuntele. Harjoittele sanojen ääntämistä. Käytä apuna ääntämisvinkkejä (s.17). Tarkista ääntäminen kuuntelemalla. (**Prononce et écoute.** Exerce-toi à la prononciation des mots. Aide-toi des conseils de prononciation (p.17). Vérifie la prononciation en écoutant.)

Hugo	Bisou!... <i>Pusu!</i>	noir... <i>musta</i>
Zut!... <i>Pahus!</i>	beau... <i>kaunis</i>	trois... <i>kolme</i>
Paul	beaux... <i>kauniit</i>	feu... <i>tuli</i>
Laura	vrai... <i>oikein</i>	bleu... <i>sininen</i>
Coucou !... <i>Kukkuu!</i>	mai... <i>toukokuu</i>	qui... <i>kuka</i>

(*J'aime 1*, p. 17-18)

La prononciation de la lettre *z* est traitée dans un exercice dans *J'aime 1* (*J'aime 1*, p. 95-97, 2.4.1). Avec les mots *seize*, *douze*, *quinze* et *pizza*, il est indiqué que le graphème *z* se prononce /z/. De même, dans *J'aime 1*, à la page où tous les graphèmes français sont présentés (Annexe), il est dit que dans le mot *zéro* il y a le phonème /z/. Les mots choisis pour présenter la prononciation de la lettre *z* sont des mots quotidiens, mais, par exemple, dans le cas du mot *pizza*, il n'est pas précisé que dans la prononciation française on prononce /pidza/, avec un /d/.

Dans le manuel *J'aime 1*, nous pouvons également trouver un exercice dans lequel la lettre *z* est phonétiquement mal transcrite : le mot *bronzé* est transcrit [brɔ̃zɛ] (*J'aime 1*, p. 130). Il s'agit sans doute d'une coquille, mais de toute façon, cela peut semer la confusion dans l'esprit des élèves débutants.

2.5.2 Les consonnes finales qui ne se prononcent pas

À la fin d'un mot, certaines consonnes françaises se prononcent et certaines ne se prononcent pas (*Guide de prononciation*, p. 16). Il existe des exceptions, et elles se trouvent dans des mots courants, ce qui peut causer des confusions chez les élèves allophones (*Ibid.*). Il existe pourtant une règle générale : les consonnes finales se prononcent, sauf les lettres *d*, *t*, *s*, *x* et *z* (*Ibid.*) :

39) Consonnes qui se prononcent en fin d'un mot : *b c f g l p r* (sauf *-er*)

40) Consonnes qui ne se prononcent pas en fin d'un mot : *d t s x z* (*e*)*r*

Dans les manuels *J'aime*, il y a trois exercices qui traitent les lettres finales qui ne se prononcent pas. Dans *J'aime 1*, dans l'exercice « Conseils pour la prononciation » (*J'aime 1*, p. 17-18, 2.5.1), il est mentionné qu'en français, toutes les lettres finales ne se prononcent pas. Les lettres finales non prononcées qui se trouvent dans l'exercice sont *t*, *s*, *x* et *e*, et ce sont des lettres qui généralement ne se prononcent pas à la fin d'un mot. Pourtant, dans l'exercice, il y a aussi le mot *zut* dans lequel la lettre finale *t* se prononce. Le phénomène n'est pas expliqué, ce qui peut dérouter les apprenants débutants.

Dans *J'aime 2*, il y a un exercice qui est dédié à l'apprentissage des lettres finales non prononcées. En écoutant et en lisant un texte, les élèves se familiarisent avec ces lettres, et ensuite, on leur propose des principes généraux. Les principes concernant la lettre *e* (2.5.6) et les terminaisons des verbes et des adjectifs (2.6.2) seront traités plus loin. Les

principes concernant les consonnes finales non prononcées (*r* dans les verbes du 1er groupe et dans les autres mots qui se terminent par *er* et les consonnes *d, s, t, x, z*) correspondent aux règles présentées par Kalmbach (*Guide de prononciation*, p. 16). Pourtant, dans le texte de l'exercice, il y a le mot *dix-sept*, et comme dans l'exercice précédent, la lettre finale *t* se prononce dans ce mot. Le phénomène n'est pas expliqué ici non plus.

Ääntymättömät loppukirjaimet (Les lettres finales qui ne se prononcent pas)

c) Kuuntele ja merkitse. Ranskassa jää sanan lopusta usein kirjaimia ääntymättä. Kuuntele ja ylliviivaa sanojen lopusta kirjaimet, joita ei kuulu. (**Écoute et souligne.** En français, il y a souvent des lettres finales qui ne se prononcent pas. Écoute et barre les lettres qu'on n'entend pas.)

« Salut ! Je m'appelle Valérie Savard. Je vais avoir dix-sept ans le 16 avril. Je suis canadienne et j'habite au Québec, à Montréal, avec mes parents et mes deux frères.

Je vais au lycée au Collège international Marie de France. J'adore lire. Mon passe-temps préféré, ce sont les jeux de société. Mes frères sont hyper sportifs, mais pas moi. Je suis plutôt un rat de bibliothèque... »

Lue teksti ääneen omat merkintäsi huomioiden. Suomenna tarvittaessa sanakirjan avulla. (Lis le texte à haute voix en tenant compte de ce que tu as souligné. Traduis en finnois et utilise le dictionnaire si nécessaire.)

Sanan lopussa ei äänny (les lettres qui ne se prononcent pas à la fin d'un mot)

- *e*, paitsi lyhyissä sanoissa, esim. *je* [ʒə], *de* [də], *le* [lə], *ne* [nə], *ce* [sə], *que* [kə] (*e*, sauf dans les mots courts)
- *r* verbin perusmuodon *er*-päätteessä ja muissa *er*-päätteisissä sanoissa (*r* dans les verbes du 1er groupe et dans les autres mots qui finissent par *er*)
- *e*, *es*, *s* ja *ent* verbien päätteissä (les terminaisons *e*, *es*, *s* et *ent* dans les verbes)
- *e* ja *es* adjektiivien päätteissä (les terminaisons *e* et *es* dans les adjectifs)
- loppukonsonantit *d, s, t, x, z* (les consonnes finales *d, s, t, x, z*)

j'habite	je prends
tu habites	tu prends
il/elle/on habite	il/elle/on prend
nous habitons	nous prenons
vous habitez	vous prenez
ils/elles habitent	ils/elles prennent

Attention ! Sanan lopussa oleva *é* äänny aina. (*é* à la fin d'un mot se prononce toujours)

Vertaa: sale [sal] *likainen* salé [sale] *suolainen*
(Compare :) la pâte [pat] *taikina* le pâté [pate] *patee, pasteija*

d) Kirjoita ja lue. Kirjoita itsestäsi lyhyt esittelyteksti. Mieti, miten tekstisi äännetään: yli- viivaa sanojen lopusta kirjaimet, jotka eivät äänny. Lue esittelysi ääneen ja tallenna se portfolioosi. (**Écris et lis.** Écris une lettre de présentation de toi-même. Pense à la façon dont il faut prononcer ton texte : barre les lettres finales qui ne se prononcent pas. Lis ta présentation à haute voix et ajoute-la à ton portfolio.)

(*J'aime 2*, p. 10)

Dans *J'aime 4*, il y a un seul exercice de prononciation. Il traite la prononciation et les significations du mot *plus*. En écoutant, lisant et traduisant les élèves apprennent quand la *s* finale de *plus* est prononcée et quand elle ne l'est pas. *Plus* est un mot courant et savoir quand il faut dire /plys/ et quand /ply/ aide à la compréhension et à la production de la langue. Kalmbach (*Guide de prononciation*, p. 20) dit que quand *plus* veut dire « davantage » ou « encore », la prononciation du *s* sourd (/s/) est facultative, et que dans les locutions adverbiales *de plus* et *en plus*, et quand *plus* est utilisé dans les mathématiques, le *s* final se prononce /s/. Ces règles sont plutôt bien suivies dans cet exercice.

Plus-sanan merkitykset ja ääntäminen (Les significations et les prononciations du mot plus)

a) Kuuntele ja päättelä (Écoute et déduis)

- Kuuntele ravintolakeskustelujen repliikit. (Écoute les conversations dans un restaurant.)
- Valitse kuulemasi *plus*-sanän ääntämys. (Choisis la prononciation entendue du mot *plus*.)

	loppu-s ei äänny (s finale ne se prononce pas)	loppu-s äänny (s finale se prononce)
1. Je voudrais un peu plus de pain, s'il vous plait.	[]	[]
2. Désolé, il n'y a plus de pain.	[]	[]
3. Je vous sers plus de vin ?	[]	[]
4. Non merci, je n'en veux plus .	[]	[]

- Suomennä repliikit. Missä merkityksessä *plus*-sanää on käytetty? (Traduis les conversations. Quelles sont les significations du mot *plus* ?)

Plus-sanän loppu-s äänny, kun sanän merkitys on: (le *s* finale du mot *plus* se prononce quand la signification du mot est :)

- 'lisää', 'enemmän' (davantage, encore)
- 'plus' (+)

Je voudrais **plus de** pain. [plys]

Haluaisin lisää leipää.

plus de [plys]

enemmän jgak, lisää jgak

de plus en plus de [dæplyzæplys]

yhä enemmän jgak, yhä useammat

plus que [plys]

enemmän kuin

2 + 2 (deux plus deux) [plys]

kaksi plus kaksi

Plus-sanän loppu-s ei äänny, kun: (le *s* finale du mot *plus* ne se prononce pas quand :)

- *plus* on merkityksessä 'enää' (*plus* veur dire « enää »)
- *plus* on vertailurakenteessa (*plus* + adjektiivii) (*plus* se trouve dans une comparaison, *plus* + adjectif)
- *plus* on merkityksessä 'yli' (*plus* + de + lukusana) (*plus* veur dire « yli », *plus* + de + adjectif numéral)

Il n'y a **plus** de café. [ply]

Ei ole enää kahvia.

Je n'en peux **plus**. [ply]

En kestä enää.

Elle est **plus grande que** toi.

Hän on pitempi kuin sinä.

Plus de 20 000 personnes ont participé ! [ply] Yli 20 000 ihmistä osallistui.

Attention ! Huomaa kuitenkin sidonta: (Fait attention à la liaison :)

Pour moi, le bus est plus utile que le métro. [plyzytil]

Bussi on minulle kätevämpi kuin metro.

Il est plus heureux que moi. [plyzøRø]

Hän on onnellisempi kuin minä.

Puhekielessä *ne*-kieltosana jää usein pois. (Souvent dans la langue parlée, négation *ne* n'est pas utilisée.)

Non merci, j'en veux plus. [ply] *Ei kiitos, en halua sitä enää.*

b) Etsi ja suomenna (Cherche et traduis)

- Etsi kohdan 2b tekstistä ilmaukset, joissa esiintyy *plus*-sana. Miten suomentaisit ne?

(Dans le texte de la partie 2b, recherche les expressions avec le mot *plus*. Comment est-ce que tu les traduirais ?)

- Lukekaa ilmaukset ääneen kiinnittäen huomiota *plus*-sanan ääntämiseen. (Lisez les expressions à haute voix et faites attention à la prononciation du mot *plus*.)

de plus en plus de villes ; plus besoin de ; aux plus pauvres ; de plus en plus grandes ; plus de fraude ; plus de sourires

c) Kuuntele ja valitse (Écoute et choisis)

- Kuuntele ja merkitse, mikä on *plus*-sanan merkitys seuraavissa ilmauksissa. (Écoute et coche la signification du mot *plus* dans les expressions suivantes.)

	enää	enemmän/lisää
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...		
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Kirjoita kuulemasi lauseet. (Écris les phrases que tu entends.)

(*J'aime 4*, p. 133-135)

En général, on peut dire que les consonnes finales non prononcées sont relativement bien présentées dans les manuels *J'aime*. Les exceptions pourraient toutefois être présentées de façon plus claire parce qu'elles se trouvent souvent dans des mots fréquents.

2.5.3 Les digrammes et trigrammes

En français, il y a plus de phonèmes qu'il y a de lettres de l'alphabet pour les représenter. Pour cette raison, certains phonèmes du français sont transcrits avec une combinaison de plusieurs lettres. Cela peut être des digrammes, comme dans le cas de *ch* /ʃ/, *ai* /ɛ/ et *ou* /u/, ou des trigrammes, comme *eau* /o/. Comme ces cas sont nombreux et que c'est un phénomène qui n'est pas aussi systématique en finnois, les élèves finnophones doivent y prêter particulièrement attention. Kalmbach (*Ibid.* : 15) a listé les digrammes et trigrammes dont l'apprentissage serait fondamental pour acquérir un niveau graphématique minimal en français :

- La prononciation des digrammes et trigrammes suivants :
 - ch gn ph qu gu
 - ai au ei eu oi ou eau ay ey oy uy
 - an in en on un yn am em im om um ein ain aim oin + consonne finale = voyelle nasale
 - Attention à ne pas prononcer les *n* ou *m* finals
 - *amm ann imm inn onn omm* + voyelle = non nasal
 - N.B. *emm enn* initial nasal
 - N.B. *um* final = /ɔm/
 - aill eill ouille euill et ail eil euil ouil final = voyelle +/j/

Les nasales et les semi-consonnes qui se trouvent dans la liste seront étudiées aux points 2.5.3.1 et 2.5.3.2, et les graphèmes *qu* et *gu* seront examinés plus en détail au point 2.5.4, « Le comportement des lettres *c*, *g* et *q*. » Ici, nous traitons les digrammes et trigrammes qui n'entrent pas dans ces catégories.

Tableau 7. Les digrammes et trigrammes à connaître.

les digrammes et trigrammes	- <i>ch gn ph</i> - <i>ai au ei eu ou eau ey</i>
les nasales 2.5.3.1	- <i>an in en on un yn am em im om um ein ain aim oin</i> - <i>amm ann imm inn onn omm</i> - <i>emm, enn</i> - <i>um</i> - <i>ent</i>
les semi-consonnes 2.5.3.2	- <i>qu gu</i> - <i>oi ay oy uy</i> - <i>aill eill ouille euill et ail eil euil ouil</i>
le comportement des lettres <i>c</i> , <i>g</i> et <i>q</i> 2.5.4	- <i>qu gu</i>

Les digrammes représentant les phonèmes consonantiques qui se trouvent dans la liste de Kalmbach (*Guide de prononciation*, p. 15) sont *ch*, *gn* et *ph*. Le graphème *gn* se trouve une fois et *ph* deux fois dans les manuels *J'aime*. *Ch* est étudié dans plusieurs exercices.

Les phonèmes correspondant à ces trois digrammes sont présentés à la dernière page de *J'aime 1* (Annexe) avec les mots d'exemple *le chocolat* /ʃ/, *le champignon* /ɲ/ et *la philosophie* /f/. Comme nous l'avons déjà noté (2.3.2), la prononciation de *gn* correspond plutôt au son /nj/ qu'au celui de /ɲ/. En outre, les finnophones devraient faire attention à ne pas prononcer le graphème *gn* comme /gn/ (*Guide de prononciation*, p. 16), ce qui n'est souligné nulle part dans les manuels *J'aime*. *Ph* se trouve dans le premier exercice de *J'aime 1*, « Des conseils pour la prononciation » (*J'aime 1*, p. 17-18, 2.5.1), dans lequel le mot d'exemple est *philosophe*.

prononciation, p. 18). En outre, il y a des graphèmes des voyelles nasales qui, selon Kalmbach (*ibid.* : 15), font partie des compétences graphématiques minimales.

- Règles générales (*Guide de prononciation*, p. 18) :
 - voyelle nasale
 - voyelle + *n/m* + au moins une consonne : *chanter, dans, langage,...*
 - en fin de mot : voyelle + *n/m* (+ une consonne) : *fin, bon, dont,...*
 - pas de voyelle nasale
 - voyelle + *n(n)/m(m)* + voyelle : *bonne, grammaire, imiter*
 - attention
 - aux mots en *imm-* ou *in(n)-*, qui ne se prononcent pas nasal, comme *immeuble, innocent, etc.*
- Graphèmes des voyelles nasales, compétences minimales (*Ibid.* : 15) :
 - an in en on un yn am em im om um ein ain aim oin + consonne ou finale = voyelle nasale
 - Attention à ne pas prononcer les *n* ou *m* finals
 - *amm ann imm inn onn omm* + voyelle = non nasal
 - *emm enn* initial = nasal (sauf *ennemi* /ɛnmi/)
 - N.B. *um* final = /ɔm/
 - -ent
 - = /ã/ dans noms et adjectifs
 - non prononcé en finale des verbes

Dans les manuels *J'aime*, il y a trois exercices dans lesquels les voyelles nasales sont étudiées. Les deux premiers exercices se trouvent dans *J'aime 1* et le troisième dans *J'aime 3*. Dans les exercices de *J'aime 1*, les élèves se familiarisent avec les graphèmes des voyelles nasales. Dans le premier exercice, « Nasales » (*J'aime 1*, p. 69-70, 2.4.3), il y a neuf graphèmes de la liste de Kalmbach (*Guide de prononciation*, p. 15) : *an, in, en, on, un, am, im, ain* et *ent*. Les élèves s'entraînent à entendre les voyelles nasales, ils doivent trier des mots selon la voyelle nasale qui s'y trouve et ensuite, ils doivent prononcer des phrases qui contiennent des voyelles nasales. Les mots et les phrases utilisés sont (*J'aime 1*, p. 69-70) :

- 41) chambre, balcon, jardin, un, tante, salle de bain, gentil, mon/ton/son, onze, maman, dans, élégant, boisson, cinq, oncle, bon, bien, vingt, jardin, confortable, bonjour, garçon, salon, breton, comment, enfant, plante, impossible, tu prends, ans, cousin
- 42) Mon oncle breton prend une boisson. Nous avons cinq plantes dans la chambre. Son cousin finlandais est élégant. Mes grands-parents ont un salon confortable. Ton enfant est le cousin de ma tante.

Dans le deuxième exercice, « Révision des nasales » (*J'aime 1*, p. 130, 2.4.3), les élèves doivent reconnaître la voyelle nasale qui se trouve dans le mot qu'ils entendent et lisent.

Ensuite, ils doivent prononcer des mots à l'aide de la transcription phonétique et essayer de les traduire en finnois sans avoir vu la transcription. À la fin, ils cherchent eux-mêmes des mots qui contiennent des voyelles nasales. Avec l'exercice on s'entraîne à connaître et à mémoriser la relation entre les graphèmes et les phonèmes. Les graphèmes des voyelles nasales présentées dans l'exercice sont : *an, in, en, on, un, im, ain* et *ent*. De plus, le digramme *in-* se trouve dans le mot d'exemple *intéressant*. Les mots d'exemple sont (*J'aime 1*, p. 130) :

- 43) j'ai envie, je viens, ils vont, l'école commence, mes parents, un cours, la station
- 44) le train, le centre, rentrer, bronzé, bientôt, avant, vendredi, lundi, différent, la récréation, anglais, finlandais, important, intéressant

Il faut noter que dans cet exercice, et également dans le précédent, les règles générales selon lesquelles les voyelles nasales se transcrivent ne sont pas présentées. L'explication de ces règles incombe à l'enseignant.

Dans l'exercice de *J'aime 3*, « Prononciation des mots qui commencent par *in-* ou *im-* » (*J'aime 3*, p. 15, 2.4.3), on étudie les règles concernant les mots commençant par *in-* ou *im-* et finissant par *-ent*. Elles font partie des combinaisons de lettres mentionnée dans le *Guide de prononciation* (p. 15 et 18). Pour les combinaisons *in-* et *im-*, ils ont présenté des règles claires : *in* ou *im* ne se prononcent pas nasals quand elles sont suivies de *n* ou de *m*, d'une voyelle ou d'un *h* muet. *H* muet est mentionné séparément pour que les finno-phones se rappellent qu'en français, *h* n'est pas considéré comme un phonème consonantique. Les mots exemplaires qui se trouvent dans l'exercices sont des mots assez fréquents dont les élèves devraient connaître la prononciation :

b) Kuuntele ja toista. (Écoute et répète.)

- Kuuntele ja toista sanat. (Écoute et répète les mots.)

- Mieti, milloin kirjainyhdistelmä *in* ja *im* ei äänny nasaalisena [ɛ̃], vaan i-äänteenä [i].

(Examine les combinaisons de lettres *in* et *im* qui ne se prononcent pas comme nasale [ɛ̃], mais comme [i].)

impossible	immeuble
important	immobilier
imperméable	imitation
inquiet	innovation
international	inoublable
intéressant	inhabité
incapable	inactif

(*J'aime 3*, p. 15)

Dans le cas de *-ent*, ils n'offrent pas de règles directes, mais ils veulent que les élèves eux-mêmes déduisent la raison pour laquelle *-ent* ne se prononce pas dans tous les mots. Ils présentent une comparaison entre les mots *pratiquement* (adverbe) et *pratiquent* (verbe), mais ils n'ont pas mentionné que *-ent* se prononce à la fin des adjectifs et noms.

a) Kuuntele ja merkitse. (Écoute et souligne.)

- Kuuntele lauseet ja etsi sanat, joissa kuulet nasaaliäänteen [õ], [ë] tai [ö]. (Écoute les phrases et cherche les mots dans lesquels tu entends la voyelle nasale [õ], [ë] ou [ö].)
- Kuuntele lauseet uudelleen ja etsi verbit. Mitä huomaat niiden päätteistä? (Écoute les phrases de nouveau et cherche les verbes. Qu'est-ce que tu peux remarquer de leurs terminaisons ?)
- Kuuntele vielä kerran ja toista lauseet. (Écoute-les une nouvelle fois et répète-les).

1. Normalement, les enfants de mon oncle bougent activement.
2. Ils jouent souvent dans le jardin.
3. Ils sortent régulièrement leurs chiens le matin.
4. Le samedi, leurs chiens courent librement sur les chemins.

Vertaa: (compare :)
pratiquement [pratikmä]
ils pratiquent [pratik]

(*J'aime 3*, p. 15)

À la page 243 de *J'aime 1* (Annexe), on trouve deux graphèmes de plus pour représenter les voyelles nasales : *em* et *ym*. Les mots d'exemple sont *ensemble* et *le symptôme*. *Em* se trouve dans la liste de Kalmbach, et *ym* se prononce comme *yn*.

Dans la liste du *Guide de prononciation*, il y a 24 digrammes et trigrammes de voyelles nasales que les élèves devraient au moins connaître après trois ans d'études. De ces graphèmes, la moitié est traitée séparément dans les manuels *J'aime*. Le fait que *um* final se prononce /ɔm/ et n'est pas nasal n'est pas mentionné, alors que ces mots sont fréquents (*album, forum, uranium, etc.*). Apprendre les voyelles nasales est difficile pour les finnophones parce qu'elles n'existent pas en finnois, et il serait important de prêter plus d'attention à la façon dont elles s'écrivent. Si les graphèmes ne sont pas familiers, il devient difficile de prononcer de nouveaux mots qu'on vient de lire et d'écrire de nouveaux mots qu'on entend.

2.5.3.2 Les semi-consonnes

Les semi-consonnes /j w ɥ / peuvent être transcrites avec plusieurs graphèmes, et les graphèmes qui correspondent au phonème /j/, surtout, varient beaucoup et peuvent être difficiles à apprendre pour les finnophones (*Guide de prononciation*, p. 19). Kalmbach

(*ibid.* : 15), dans son classement du niveau de compétences graphématiques minimal, a listé certains graphèmes qui se lisent, ou peuvent être lus, comme semi-consonnes. En outre, il a fait d'autres remarques plus précises sur les graphèmes qui correspondent aux phonèmes /j w ɥ / (*ibid.* : 19).

- Niveau de compétences graphématiques minimal (*Guide de prononciation*, p. 15) :
 - qu, gu
 - oi, ay, oy, uy
 - aill eill ouille euill et ail eil euil ouil final = voyelle + /j/

Tableau 8. Les graphèmes des semi-consonnes /j w ɥ /.

/j/	
Transcrit <i>i</i> ou <i>y</i> - <i>i</i> + voyelle : <i>piano, fier</i> - <i>hi</i> + voyelle : <i>hier, hiérarchie</i> - <i>y</i> + voyelle : <i>yeux, yaourt</i> - <i>y</i> intervocalique : <i>payer, voyez</i>	Transcrit <i>il</i> ou <i>ill</i> - voyelle + <i>il</i> : <i>pareil, travail</i> - voyelle + <i>il</i> + voyelle : <i>pareille, merveilleux</i> - consonne + <i>ille</i> : <i>filles, gentille</i>
Exceptions - <i>ay</i> dans certains mots = /ei/ ou /aj/ : <i>pays, mayonnaise</i> - <i>oy</i> dans certains mots d'emprunt = /ɔj/ u /oj/ : <i>coyote, cow-boy</i> - consonne + <i>-il</i> final = /il/ : <i>fil, avril</i> ; dans certains mots = <i>l</i> final ne se prononce pas : <i>outil, gentil</i> - <i>-ille</i> dans certains mots courants = /il/ : <i>ville, mille</i>	
/w/	/ɥ/
- ou : <i>oui</i> - w, wh : <i>weekend, whisky</i> - oi : <i>croire, froid</i> - oy : <i>croyable, foyer</i> - oe, oê : <i>moelle, poêle</i> - u : <i>adéquat, jaguar</i>	- toujours <i>u</i> + voyelle : <i>cuivre, bruine</i> - dans certaines mots <i>qu</i> = /kɥ/, <i>gu</i> = /gɥ/ : <i>requiem, linguistique</i>

(*Guide de prononciation*, p. 19)

Dans les manuels *J'aime*, il y a un exercice qui traite les semi-consonnes, « Semi-voyelles » (*J'aime 1*, p. 165-166, 2.4.1). Sinon, toutes ces consonnes se trouvent à la dernière page de *J'aime 1* (Annexe), et la semi-consonne /w/ a été mentionnée ailleurs dans un autre exercice. Les deux exercices se trouvent dans *J'aime 1*.

De ces trois semi-consonnes, la consonne /j/ doit être la plus difficile pour les finno-phones : elle se transcrit par plusieurs graphèmes, mais jamais avec la lettre *j*, comme en

finnois. Elle est écrite soit par *i* ou *y*, soit par *il* ou *ill*. Dans l'exercice dédié aux semi-consonnes, « Semi-voyelles » (*J'aime 1*, p. 165-166, 2.4.1), les seuls graphèmes présentés sont *il* et *ill*, les mots d'exemple étant *l'ail*, *la fille*, *la taille*, *l'appareil*, *le fauteuil* et *la vanille*. Le fait que les graphèmes *i* et *y* peuvent se prononcer /j/ se trouve uniquement à la dernière page de *J'aime 1* (Annexe), où les mots d'exemple sont *Bienvenue !* et *le yaourt*. Le troisième mot d'exemple à la même page est *la famille*. Pourtant, il y a plusieurs exceptions concernant la prononciation des graphèmes *y*, *il* et *ill* que les apprenants devraient connaître, en particulier des mots extrêmement courants comme *ville*, *mille*, *tranquille*, mais la seule mention concernant cette exception se trouve dans un exercice de *J'aime*, (*J'aime 1*, p. 165-166, 2.4.1.), où on précise simplement qu' *-ill* peut se prononcer /il/.

La transcription du phonème /w/ se trouve dans deux exercices dans *J'aime 1*. Dans l'exercice « Conseils pour la prononciation » (*J'aime 1*, p. 17-18, 2.5.1), il est dit que le graphème *oi* se prononce /wa/, et les exemples sont *Moi, je suis finlandais. Et toi ?* et *Bonsoir !* Le phonème est mentionné une autre fois dans l'exercice « Semi-voyelles » (*ibid.* : 165-166, 2.4.1), où on dit que /w/ se trouve dans les mots comme *moi*, *la soirée*, *oui*, *noir*, *voir*, *les toilettes*. À la dernière page de *Jaime 1* (Annexe), les mots utilisés sont *voilà* et *oui*. Nous pouvons voir que le seul graphème présenté pour le phonème/w/ dans les manuels *J'aime* est *oi*. Il peut être le graphème qui se trouve dans les mots les plus quotidiens, mais les manuels ne devraient pas complètement négliger les autres graphèmes : en particulier, parce que les finnophones, influencés par leur langue maternelle, pourraient prononcer facilement *w* comme /v/ et *oy* comme /oy/.

Les graphèmes du phonème/u/ sont également étudiés dans l'exercice « Semi-voyelles » (*J'aime 1*, p. 165-166, 2.4.1). Les mots d'exemple sont *lui*, *huit*, *je suis*, *la nuit*, *le fruit*, *la cuisine*. L'exemple *je suis* est également utilisé à la dernière page de *J'aime 1* (Annexe). Le fait que *qu* et *gu* peuvent se prononcer avec le phonème/u/ (*équateur*, *iguane*) n'est mentionné dans aucun exercice.

2.5.4 Le comportement des lettres *c*, *g* et *q*

Les lettres *c*, *g* et *q* ont une valeur différente en français et en finnois, et, en fonction des combinaisons graphématiques, elles peuvent avoir des prononciations différentes. À la page consacrée au niveau de compétences graphématiques minimal, le *Guide de pronon-*

ciation (p. 15) indique que les apprenants devraient connaître le système des valeurs variables des lettres *c, g* devant les voyelles *a/o/u* et *e/i/y*, avec les graphèmes complémentaires *ç* et *q* :

Tableau 9. Les comportements des lettres *c, ç, g* et *q*.

<i>c</i>	<i>ç</i>	<i>g</i>	<i>q</i>
- <i>c + a o u</i> = /k/	- <i>ç + a o u</i> = /s/	- <i>g + a o u</i> = /g/	- <i>qu</i> = /k/
- <i>c + e i y</i> = /s/		- <i>g + e i y</i> = /ʒ/	
- <i>ç + a o u</i> = /s/		- <i>gu + e i y</i> = /g/	
- <i>-cueil</i> = /kœj/		- <i>gueil</i> = /gœj/	

Les comportements différents de ces lettres sont pris en compte dans les manuels *J'aime* : l'usage de chaque lettre est étudié au moins deux fois dans les manuels *J'aime 1* et dans *J'aime 2*, et elles se trouvent également à la dernière page de *J'aime 1* (Annexe).

Les lettres *ç* et *q* sont mentionnées dans l'exercice « Conseils pour la prononciation » (*J'aime 1*, p. 17-18, 2.5.1). Il est précisé que *ç* se prononce /s/ et *qu*, /k/. Les mots d'exemple dans l'exercice sont *Ça va ? Ça va, Tu as quel âge ?, Québec* et *qui*. Les exemples qui contiennent ces lettres et qui se trouvent à la dernière page de *J'aime 1* (Annexe) sont *français* et *qu'est-ce que*.

Les graphèmes *c, ç* et *g* sont étudiés dans l'exercice de *J'aime 1* « Prononciation des lettres *c* et *g* » (*J'aime 1*, p. 154). En premier, on donne des règles générales qui sont cohérentes avec les règles présentées dans le *Guide*. Ensuite, les élèves s'entraînent à reconnaître et à prononcer les mots d'une manière exacte. Dans le cas de la lettre *ç*, on dit simplement dit qu'elle est toujours prononcée /s/, sans expliquer le fait que (et pourquoi) elle alterne avec *c*.

c- ja g-kirjainten ääntyminen (La prononciation des lettres c et g)

G-kirjaimen ääntyminen (Prononciation de la lettre G)

a, o, u – kirjainten edellä [g]: *élégant* [elegã] (devant les lettres a, o, u)
i, e, y – kirjainten edellä [ʒ]: *gentil* [ʒãti] (devant les lettres i, e, y)

C-kirjaimen ääntyminen (Prononciation de la lettre C)

a, o, u – kirjainten edellä [k]: *un café* [kafe] (devant les lettres a, o, u)
i, e, y – kirjainten edellä [s]: *un cidre* [sidr] (devant les lettres i, e, y)

Attention! ç = [s]

b) Äännä (Prononce)

Harjoitelkaa lauseiden ääntämistä vuorotellen. Joukossa on sekä tuttuja että uusia sanoja. A aloittaa. (Exercez-vous à prononcer les phrases. Il y a des mots déjà connus et des mots nouveaux. L'élève A commence.)

Élève A	Élève B
1. Coco prend un coca.	1. Coco [koko] prend un coca [koka].
2. Ça [sa] va, Céleste [selest] ?	2. Ça va, Céleste ?
3. Gaspard mange une orange.	3. Gaspard [gaspar] mange [mãʒ] une orange [ɔʁãʒ].
4. Bonnes vacances [vakãs] !	4. Bonnes vacances !
5. Ce garçon commence à courir.	5. Ce garçon [garsõ] commence [komãs] à courir [kurir].
6. Quelle girafe [ziraf] élégante [elegõt] !	6. Quelle girafe élégante !

(*J'aime 1*, p. 154)

L'exercice de *J'aime 2* traite les lettres *c*, *g* et *q*. D'abord, les apprenants doivent se remémorer les règles concernant les prononciations et les graphèmes des lettres *c*, *g* et *q*. Il faut noter que les règles données dans cet exercice diffèrent de celles d'avant : il est dit que *c + e/i*, et *g + e/i* se prononcent /s/ et /ʒ/, et la même fonction de la lettre *y* n'est plus mentionnée. Pour les prononciations des phonèmes /k/ et /g/, on dit que *c/g + les autres lettres* égalent /k/ et /g/. C'est une explication simplifiée, dont la raison est probablement que dans l'exercice, il y a des mots dans lesquels les lettres *c* et *g* sont suivies de *r* et de *l*. La prononciation du graphème *ch* est également mentionnée séparément dans l'exercice, et ne peut pas causer des confusions. Dans le cas du graphème *qu*, il est uniquement dit qu'il se prononce toujours /k/.

c, g ja q -kirjainten ääntäminen (La prononciation des lettres c, g et q)

a) Lue ja etsi. (Lis et cherche.)

- Lue kohdan 7a viestiketju ääneen. Merkitse lukiessasi kaikki sanat, joissa on *c*, *g* tai *q*-kirjain. (Lis les messages de l'exercice 7a. En lisant, souligne tous les mots où il y a la lettre *c*, *g* ou *q*.)

- Täydennä sanat taulukkoon sen perusteella, mikä äänne kuuluu *c*, *g*, tai *q*-kirjaimen kohdalla. (Remplis le tableau selon la façon dont les lettres *c*, *g* ou *q* se prononcent.)

c + e/i [s]	ch [ʃ]	c + muut kirjaimet (+ les autres lettres) [k]
g + e/i [ʒ]	g + muut kirjaimet (+ les autres lettres) [g]	
qu [k]		

b) Kuuntele ja valitse. (Écoute et choisis.)

- Äännä listan sanat. Käytä apuna kohdan 8a taulukkoa. (Prononce les mots de la liste.

Aide-toi du tableau de la partie 8a.)

- Toista kuulemasi sanat ja merkitse, kumman sanoista kuulet. (Répète et coche les mots que tu entends.)

- | | |
|-------------------------------|--------------------------|
| 1. [] gare [] car | 6. [] classe [] glace |
| 2. [] gant [] quant | 7. [] quitte [] gite |
| 3. [] qui [] Guy | 8. [] quai [] gai |
| 4. [] crise [] grise | 9. [] calais [] chalet |
| 5. [] campagne [] champagne | |

Au total, on peut noter que l'alternance des valeurs de *c* et *g* devant les voyelles *a/o/u* et *e/i/y* n'est pas présentée sous forme du sous-système graphématique qu'elle compose (dans *J'aime 2*, on y mêle *ch*, qui y est étranger). On aurait pu également mentionner que cette alternance se retrouve en anglais (si l'on excepte les graphèmes *ç* et *ge*, bien entendu), ce qui permettrait de valoriser les connaissances acquises, l'anglais étant connu de tous les apprenants, et de rendre les élèves attentifs aux similitudes graphématiques entre les deux langues (voir Salo 2006 : 250-252). Accessoirement, cela pourrait favoriser et accélérer l'acquisition de ce sous-système.

7 Jälleennäkemisiä

a) Lue ja täydennä
Lue viestiketju ja täydennä lauseet.

Jussi
Lucie, tu as eu une super idée de créer ce groupe. Que de bons souvenirs, de France et de Finlande !

Lucie
Cinq ans déjà. Le temps passe trop vite !

Gabriela
J'ai plein de photos des deux séjours. Je vais les partager.

Jussi
Oui, moi aussi, j'en ai plein !

Lucie
Des photos récentes aussi pour voir la différence ! Jussi a peut-être perdu ses cheveux...

Jussi
Pas du tout ! Qu'est-ce que tu racontes ! J'ai les cheveux longs !

Lucie
J'adore les mecs aux cheveux longs...

Gabriela
Des nouvelles de Benjamin ?

Lucie
Pas depuis les résultats du bac. Je crois qu'il étudie à Lille. Jussi, tu peux nous aider ?

Jussi
Je ne sais pas...

Lucie
Faut continuer à chercher sur le net, alors.

Jussi
Et si on organisait des retrouvailles ? J'aimerais tous vous revoir en vrai. Qu'est-ce que vous en pensez ?

Lucie
Quelle idée formidable !

Vocabulaire p. 228

(*J'aime 2*, p. 224-225)

(*J'aime 2*, p. 222)

2.5.5 Les valeurs des accents

Outre les digrammes et trigrammes, le français utilise aussi les signes diacritiques que sont les accents (*Guide de prononciation*, p. 4). À la page 15, le *Guide de prononciation*

indique que les apprenants du français devraient connaître au moins les fonctions suivantes des accents :

- 45) Accents et circonflexes sur *a, u, i* et *o*
- 46) Valeurs des accents sur *e*

Dans les points suivants, nous allons voir plus en détails comment ces traits sont traités dans les manuels *J'aime*.

2.5.5.1 Sur *a, u, i* et *o*

Les apprenants devraient savoir que les accents et les circonflexes sur *â, à, ù, û* et *î* n'ont pas de valeur phonétique (*Guide* p. 15), mais qu'en revanche sur la lettre *o*, le circonflexe (*ô*) indique un /o/ fermé. Dans les manuels *J'aime*, il y a deux exercices qui se concentrent sur la fonction des accents, mais la prononciation des lettres *a, u, i* et *o* avec les accents n'y est pas traitée.

2.5.5.2 Sur *e*

En finnois, la lettre *e* a une seule prononciation /e/ (2.1) et les finnophones doivent donc s'habituer au fait qu'en français, les accents changent sa prononciation. De plus, les accents sur la lettre *e* ont plus de fonctions. Le *Guide de prononciation* (p. 15) mentionne que les élèves devraient connaître au moins les comportements suivants :

- Valeurs des accents sur *e*
 - *é* = /e/ en finale
 - *è/ê* = /ɛ/ devant consonne finale prononcée
 - partout ailleurs *é/è/ê* = /ɛ/

Les deux exercices dans les manuels *J'aime* qui portent sur les accents se concentrent surtout sur les accents sur la lettre *e*. Dans le premier exercice dans *J'aime 1*, on présente les accents *é, è, ê* et *ë*. On remarquera tout de suite l'amalgame que font les auteurs entre les accents et le tréma, qui, dans le système graphématique du français, n'est pas considéré comme un accent, mais comme un signe diacritique séparé (voir les raisons note 7, p. 14).

Les élèves doivent d'abord combiner des mots français contenant la lettre *e* à leurs équivalents finnois. Les transcriptions phonétiques sont visibles pour les aider. Les règles données sont : « les lettres *è* et *ê* sont prononcées ouvertes /ɛ/, et les lettres *é* et *ë* sont

prononcées fermées /e/, » ce qui ne correspond pas exactement à ce que Kalmbach dit. L'exercice ne prend pas en considération le fait que les lettres é, è et ê peuvent avoir des prononciations variables. Les seules fois où il faut prononcer un e réellement et nettement fermé, /e/, c'est quand é/er se trouve en finale d'un mot, et un è très ouvert, /ɛ/, quand è ou ê sont devant une consonne finale prononcée. Partout ailleurs, la prononciation peut varier entre /e/ fermé et ouvert, qui devrait donc être transcrit /ɛ/ (*Guide de prononciation*, p. 17) En outre, les auteurs affirment que ë se prononcerait toujours comme un /e/ fermé, ce qui, comme nous l'avons vu, est doublement inexact (note 7, p. 14).

e-äänteet ja aksentit (Les sons e et les accents)

a) Yhdistä. Etsi sanoille ranskankieliset vastineet laatikosta. (**Combine.** Cherche l'équivalent français dans l'encadré.)

Bon appétit !	Gaëla	le père	la mère	Citroën
le frère	la crêpe	le thé	le café	la crêperie

é [e]
tee _____ [læte]
kahvi _____ [lækafe]
Hyvää ruokahalua! _____ [bɔnapeti]

è [ɛ]
isä _____ [lɔpɛɹ]
äiti _____ [lamɛɹ]
veli _____ [lɔfrɛɹ]

ê [ɛ]
kreppi _____ [lakrɛp]
kreppiravintola _____ [lakrɛpri]

ë [e]
(etunimi [prénom]) _____ [gaela]
(automerkki [marque de voiture]) _____
[sitroen]

b) Toista ja päättelä. Toista a-kohdan sanat. Mitä huomaat e-kirjaimen ääntymisestä sanan lopussa? (**Répète et déduis.** Répète les mots de la partie a. Qu'est-ce que tu peux remarquer de la prononciation de la lettre e à la fin d'un mot ?)

c) Kuuntele ja valitse. Merkitse kumman sanan kuulet. (**Écoute et choisis.** Coche le mot que tu entends.)

- | | |
|----------------------|------------------------|
| 1. [] de [] des | 4. [] pâte [] pâté |
| 2. [] le [] les | 5. [] mange [] mangé |
| 3. [] côte [] côté | 6. [] ne [] né |

! e:n ääntyminen (Les prononciations de la lettre e)

Kirjain e ääntyy aina, kun sen päällä on aksentti. Kirjaimet è ja ê ääntyvät avoimina [ɛ], kirjaimet é ja ë ääntyvät suppeina [e]. Sanan lopussa ilman aksenttia oleva e ei äänny paitsi lyhyissä sanoissa, esim. je [ʒə], le [lə], de [də], te [tə], ne [nə], que [kə]. (La lettre e se prononce toujours quand elle est écrite avec un accent. Les lettres è et ê sont prononcées ouvertes [ɛ], et les lettres é et ë sont prononcées fermées [e]. E qui se trouve en finale ne se prononce pas, sauf dans les mots courts, par exemple je [ʒə], le [lə], de [də], te [tə], ne [nə], que [kə].)

! Kun opettelet merkitsemään aksentit oikein, opit helpommin ääntämään sanat. Ja päinvastoin: kun osaat ääntää sanat, osaat kirjoittaa aksentit oikein. (! En apprenant à écrire

les accents correctement, tu apprendras plus facilement à les prononcer. Et vice-versa : quand tu sais prononcer les mots, tu sais écrire correctement les accents.)

(*J'aime 1*, p. 36)

L'autre exercice sur les accents se trouve dans *J'aime 2*. Aucune règle n'est donnée, et les élèves doivent étudier les fonctions différentes de la lettre *e* avec des accents en vérifiant des verbes conjugués, *se lever* et *préférer*. Dans cet exercice, ils peuvent voir que *è* devant une consonne finale prononcée se prononce /ɛ/. Les autres règles données dans le *Guide de prononciation* (p. 15) ne sont pas respectées. Par exemple, dans le mot *préférer*, les lettres *e* avec un accent aigu sont transcrites phonétiquement /e/, alors que leur prononciation pourrait varier entre ouvert et fermé (/ɛ/). Dans l'exercice, les graphèmes *ê* et *ë* ne sont pas traits.

Aksentti ääntämisen apuna (L'accent aide à la prononciation)

se lever [ləve] *nousta ylös*

je me lève [lɛv]

tu te lèves [lɛv]

il/elle/on se lève [lɛv]

nous nous levons [ləvɔ̃]

vous vous levez [ləve]

ils/elles se lèvent [lɛv]

Samoin taipuvat esim. *se promener*, *s'inquiéter*. (Les verbes *se promener*, *s'inquiéter* se déclinent de la même façon.)

préférer [pʁefere] *pitää parempana*

je préfère [pʁefɛʀ]

tu préfères [pʁefɛʀ]

il/elle/on préfère [pʁefɛʀ] ils/elles préfèrent [pʁefɛʀ]

nous préférons [pʁefɛʀɔ̃]

vous préférez [pʁefɛʀe]

Samoin taipuvat esim. *acheter* (ostaa), *espérer* (toivoa). (Les verbes *acheter* et *espérer* se déclinent de la même façon.)

(*J'aime 2*, p. 31)

Kalmbach précise plus loin dans le *Guide de prononciation* (p. 17) que normalement le trait auquel les finnophones doivent véritablement faire attention est de prononcer un *e* bien fermé là où il est nécessaire. Il donne trois graphèmes que les finnophones devraient apprendre et desquels ils doivent se rappeler qu'ils se prononcent toujours /e/ nettement fermé : *-é*, *-ez* et *-er*. Dans les autres cas, par exemple *-et*, *-ès*, *-ais*, *aie*, etc., les finnophones ont moins besoin de faire attention à la prononciation française du /e/, et peuvent la prononcer « à la finlandaise » (*Ibid.*).

2.5.6 Le comportement de la lettre e

La lettre *e* a plusieurs prononciations et elles dépendent du contexte dans lequel la lettre se trouve. *E* peut transcrire soit /œ/ soit /ɛ/, avec aperture variable, et dans de nombreux contextes, la lettre ne transcrit aucun phonème (*Guide de prononciation*, p. 15). Les finnophones, qui sont habitués à une seule valeur (une seule « prononciation ») de la lettre *e*, doivent s'habituer à faire attention à ses fonctions différentes. Le *Guide de prononciation (Ibid.)* énumère les comportements suivants de la lettre *e* que les finnophones devraient connaître :

- Comportement de *e* dans contextes différents
 - à l'intérieur d'un mot
 - *e* + 1 consonne = /œ/
 - *e* + 2-3 consonnes = /ɛ/
 - *e* + 1 consonne = non prononcé à partir de la deuxième syllabe *médecin*, *évèengement*, « *e* muet »
 - à la fin d'un mot
 - ne se prononce pas,
 - sauf dans les mots *je me te se le ne ce de que*
 - *ez* final = /e/, *er* final = /e/, *et* final = /ɛ/
- œu/œ = /œ/

Dans les quatre manuels de la série *J'aime*, il y a deux exercices qui portent sur l'enseignement de la lettre *e*, et ils se trouvent dans *J'aime 1* et *J'aime 2*. En outre, dans *J'aime 2*, il y a deux autres exercices dans lesquels la prononciation de la *e* en finale ou au milieu d'un mot est traitée. Nous traitons les exercices dans l'ordre dans lequel ils se trouvent dans les manuels.

Dans le premier exercice, « Les voyelles *e* et les accents » (*J'aime 1*, p. 36, 2.5.5.2), les élèves travaillent avec des mots familiers et ils doivent prêter attention à la prononciation de la lettre *e* en fin de ces mots. Dans la deuxième partie de l'exercice, ils voient deux mots mais uniquement l'un de ces mots est prononcé, et ils doivent savoir lequel. Les différences entre ces mots sont les phonèmes /œ/ et /ɛ/ et *e* final prononcé/non prononcé. Les paires de mots utilisés sont *de/des*, *le/les*, *côte/côté*, *pâte/pâté*, *mange/mangé* et *ne/né*. À la fin de l'exercice, on donne des règles concernant *e* final : « La lettre *e* qui se trouve en finale ne se prononce pas, sauf dans les mots courts, par exemple *je* [ʒə], *le* [lə], *de* [də], *te* [tə], *ne* [nə], *que* [kə]. » La règle est juste en soi, mais ne tient pas compte du

fait que dans la langue parlée, cet e « final » (on devrait plutôt parler de *e* dans des monosyllabes) est très souvent non réalisé (sur l'usage erroné du signe traditionnel /ə/ pour la transcription du phonème/œ/ voir 2.3.3).

Dans le deuxième exercice, dans *J'aime 2*, « Lettres finales qui ne se prononcent pas » (*J'aime 2*, p. 10, 2.5.2), on trouve des règles concernant la prononciation de *e* à la fin des mots. Les élèves doivent faire attention aux lettres qui ne se prononcent pas en finale et ensuite ils se voient proposer les règles suivantes, qui sont en cohérence avec celles indiquées dans le *Guide de prononciation* (p. 15) :

- Les lettres qui ne se prononcent pas à la fin d'un mot
- *e*, sauf dans les mots courts, par exemple *je* [ʒə], *de* [də], *le* [lə], *ne* [nə], *ce* [sə], *que* [kə]
 - *r* dans les verbes du 1er groupe et dans les autres mots qui se finissent par *er*
 - les terminaisons des verbes *e*, *es*, *s* et *ent*
 - les terminaisons des adjectifs *e* et *es*

Dans *J'aime 2*, il y a un exercice dans lequel les rôles des accents sur la lettre *e* sont étudiés (« L'accent aide à la prononciation, » *J'aime 2*, 31, 2.5.5.2). Avec l'aide de la transcription phonétique, les élèves apprennent à voir la manière dont la lettre *e* se prononce dans des contextes différents : dans les mots comme *levons* [ləvɔ̃] et *levez* [ləve] la lettre *e* suivie d'une seule voyelle se prononce /œ/, alors que *-ez* final se prononce /e/. Dans les indicatifs *se lever* [ləve] et *préférer* [pʁefere], on voit que *-er* final se prononce /e/. Ces transcriptions phonétiques suivent les règles présentées par Kalmbach. Cependant, la raison pour laquelle *e* se prononce parfois /œ/ et parfois /e/ n'est pas expliquée.

Le troisième exercice de *J'aime 2* sur la lettre *e* s'intitule « Lettre *e*. » Le but de l'exercice est que les élèves se familiarisent avec les différents contextes dans lesquels *e* peut se trouver. Dans l'exercice, on trouve *e* à l'intérieur d'un mot, à la fin d'un mot et aussi dans la finale *-er*. Dans l'exercice, il y a également des digrammes et trigrammes et des voyelles nasales. Les apprenants doivent avoir une certaine connaissance des graphèmes du français pour pouvoir déduire la prononciation des lettres en gras uniquement de l'écriture, et c'est uniquement à la fin de l'exercice qu'ils écoutent les mots et les prononcent. L'exercice aide les élèves à voir que la lettre *e* peut se trouver dans les combinaisons de lettres très variées, mais aucune règle n'est donnée qui permettrait de confirmer ou d'infirmer les déductions qu'ils peuvent faire.

e-kirjain (La lettre e)

Valitse ja kuuntele. Äännä sanat ja mieti, miten tummennettu e-kirjain äännetään yksinään ja eri kirjainyhdistelmissä. Valitse oikea vaihtoehto. Tarkista lopuksi kuuntelemalla ja toista. (**Choisis et écoute.** Prononce les mots et réfléchis à la façon dont la lettre e se prononce seule et dans les différentes combinaisons de lettres. Choisis la bonne réponse. À la fin, vérifie en écoutant et répète.)

	[e], [ɛ]	[ə] (/œ/)	[-]	[ä]	[ɛ̃]	[œ]	[o]
1. tenir							
2. servir							
3. enregistrer							
4. les plats							
5. le gâteau							
6. très							
7. samedi							
8. ensemble							
9. le stand							
10. Noël							
11. décorer							
12. l'heure							
13. tomber							
14. le rêve							
15. la porte							
16. tu tiens							
17. motivé							
18. les courses							
19. je préfère							
20. ouvert							

(*J'aime 2*, p. 56-57)

2.5.7 Le comportement de la lettre s

En finnois, la lettre s se prononce toujours /s/. Les finnophones doivent donc apprendre des règles diverses concernant les comportements de la s en français. Les règles à connaître données par le *Guide de prononciation* (p. 15 et 16) pour la lettre s sont :

- Comportement de s dans contextes différents
 - s initial = /s/
 - ss = /s/
 - s entre deux voyelles = /z/
 - s final : non prononcé
 - dans mes tes ces les des : -es = /e/

Seule la règle « s initial se prononce /s/ » se retrouve dans le système graphématique du finnois. Les autres requièrent plus d'attention de la part des finnophones. Il y a également de nombreuses exceptions et tantôt s entre deux voyelles transcrit un s sourd /s/ (et non pas sonore, comme c'est le cas généralement), par exemple *asocial, resurgir*, tantôt s suivi

d'une consonne peut se prononcer sonore /z/, comme dans *Alsace, Jersey* (*Guide de prononciation*, p. 16).

Dans les manuels *J'aime*, il y a un exercice qui traite la prononciation des « sons s » (*J'aime 1*, p. 95-97, 2.4.1). En écoutant et en répétant des phrases et des mots, les élèves se familiarisent avec les différents sifflantes et chuintantes et leurs graphèmes. Ensuite, ils s'entraînent à les prononcer. Dans l'exercice, on trouve plusieurs mots avec la lettre s. Nous vérifions ces mots selon le classement du *Guide de prononciation* :

47) s initial /s/ : soleil, seize, sont, s'il, son

48) ss /s/ : poisson, boisson

49) s entre deux voyelles /z/ : cousin, chaise, monsieur, poison

50) s final : degrés, des, nuages, vous, ils, ans, amis, les félicitations, nous, avons, Jacques

On notera que les mots suivants se trouvent dans des groupes prononcés en une seule émission et que cela influence leur prononciation (par rapport au cas où ils seraient isolés) : *vous avez, ils ont, les amis, nous avons*, et ce à cause du phénomène de la liaison (qui sera étudiée au point suivant). Il faut aussi noter que les mots *poisson, boisson* et *poison* se trouvent dans la même phrase. Tous les endroits possibles de la lettre s sont traités dans l'exercice. Cependant, aucune règle concernant les graphèmes n'est donnée et les élèves doivent les déduire eux-mêmes, ou l'enseignant doit les leur indiquer expressément.

On trouve également des prononciations différentes de la lettre s à la dernière page de *J'aime 1* (voir Annexe), où on indique que le phonème /s/ se trouve dans les mots *le sport* et *six*, et le phonème /z/ se trouve dans le mot *cousin*.

2.5.8 La prononciation de *-tion, -ent* et *x*

Les graphèmes *-tion, -ent* et *x* peuvent avoir des prononciations variées, et de plus, *-tion* et *-ent* ne se lisent pas de la même manière qu'en finnois. D'après le *Guide de prononciation* (p. 15), les finnophones devraient connaître au moins les règles suivantes :

- Prononciations de *-tion, -ent*, et *x*
 - *-tion* = /sjõ/ dans noms (*ration, portions*), /tjõ/ dans verbes (*chantions, portions*)
 - *-ent* = /ã/ dans noms/adjectifs (*agent, prudent*), non prononcé en finale des verbes (*nagent, étaient*)
 - *x* = /ks/, mais /gz/ dans les mots *ex* + voyelle = /ɛgz/ (*exemple, exercice, examen*)

Dans les manuels *J'aime*, le graphème *-ent* est mentionné dans deux exercices. Dans *J'aime 2*, dans l'exercice « Lettres finales qui ne se prononcent pas » (*J'aime 2*, p. 10, 2.5.2) il est dit qu'en finale des verbes, *-ent* ne se prononce pas. Dans *J'aime 3*, dans l'exercice « Prononciation des mots qui commencent par *in-* ou *im-* » (*J'aime 3*, p. 15, 2.5.3.1), on montre que *-ent* se prononce dans les adverbes mais pas dans les verbes.

Le graphème *-tion* ne se trouve qu'à la dernière page de *J'aime 1* (Annexe), où il est dit que le phonème /s/ se trouve dans le mot *station*. Le graphème *x* se trouve dans plusieurs mots, mais jamais dans les mots dans lesquels il serait prononcé /ks/ ou /gz/. Le fait que ces graphèmes ne soient pas étudiés avec plus d'attention est remarquable, étant donné qu'ils n'existent pas en finnois, et que, par exemple la prononciation de *-tion* en français diffère de celle en anglais ou en suédois. En outre, les mots *exemple*, *exercice*, *examen*, tous des mots courants du vocabulaire de la classe, contiennent un groupe /gz/, et mériteraient des explications et une attention bien plus grande, tout comme par exemple *exact* et *exister*.

2.5.9 La liaison

La liaison est un phénomène important en français. Connaître les liaisons obligatoires et interdites est fondamental pour produire des phrases intelligibles. Kalmbach (*Guide de prononciation*, p. 20) dit que la liaison est en soi un phénomène phonétique, mais que dans l'enseignement de FLE, il est tout aussi important de la considérer comme un problème graphématique, parce qu'elle n'est pas visible dans l'écriture.

Normalement, la liaison se fait à l'intérieur d'un groupe phonétique quand un mot qui finit par une consonne est suivi d'un mot qui commence par une voyelle (*Guide de prononciation*, p. 20). Les élèves allophones doivent cependant savoir qu'on ne fait pas de liaison avec toutes les consonnes finales. Il existe des liaisons obligatoires, donc des cas dans lesquels il faut absolument lier deux mots ensemble pour éviter des malentendus, mais il y a également des liaisons interdites et facultatives (*Guide de prononciation*, p. 20). Les liaisons facultatives ne changent pas normalement le sens du discours, mais elles changent le niveau de langue : plus on fait de liaisons, plus le niveau est officiel est vice-versa (*Ibid.*).

L'important dans l'apprentissage des liaisons est que les élèves apprennent toutes les liaisons obligatoires. Savoir faire les liaisons facultatives est parfois difficile même pour les francophones eux-mêmes, et il est mieux de ne pas en faire trop dans la langue parlée (*Guide de prononciation*, p. 20). Les règles pour les liaisons interdites peuvent de prime abord sembler confuses aux apprenants débutants, mais elles peuvent être expliquées par la grammaire (*Ibid.*). Les liaisons à connaître absolument (*Guide de prononciation*, p. 15) sont :

- nous vous ils elles mes tes ces les des nos vos leurs deux trois six dix quelques
 - liaison en /z/ devant voyelle
- un aucun mon ton son en on
 - liaison en /n/ devant voyelle
- dans certains mots avec *h* initial on pas de liaison (*en haut, des haricots*)
- après *quand* et *grand* liaison en /t/
- le verbe *c'est* = /sɛ/ (liaison facultative /sɛt/)
- la conjonction *et* = /e/ (jamais de liaison)
- devant les mots *ans* et *heures*, la lettre *f* de *neuf* = /v/

Dans les manuels *J'aime*, il y a un exercice qui est consacré à l'apprentissage de la liaison. Il se trouve dans *J'aime 1*. Ailleurs, dans certains exercices de prononciation, le phénomène fait l'objet d'un exercice ou est mentionné même si l'exercice ne traite pas précisément la liaison. Ces exercices sont « Sons *s* » dans *J'aime 1* et « Significations et prononciations du mot *plus* » dans *J'aime 4*.

Dans l'exercice « Liaison » (*J'aime 1*, p. 136-137), on explique le principe de la liaison et on le présente avec une phrase d'exemple : *Nous avons deux enfants*. Dans la phrase, on fait la liaison deux fois : entre *nous avons* et *deux enfants* et le phonème prononcé est /z/. Dans la transcription phonétique, ce phonème est malencontreusement transcrit comme /z/. C'est là encore sans doute une coquille ou une étourderie, mais elle est particulièrement fâcheuse, étant donné que l'exercice en question est le seul qui soit consacré à l'apprentissage de la liaison et que cette phrase est la seule phrase d'exemple ! Les francophones ont bien assez de problèmes avec les sifflantes et chuintantes françaises et ils doivent faire particulièrement attention à bien apprendre à distinguer ces phonèmes pour être compris (voir 2.4.3). Sinon, de la liste présente dans le *Guide de prononciation* (p. 20, *Types de liaison*), *J'aime 1* énumère presque tous les mots avec lesquels on fait la liaison en /z/ ou en /n/ (sauf *quelques*, *aucun* et *en*). La liaison en /n/ ne fait cependant pas l'objet d'un exercice à part. Les autres aspects énumérés dans le *Guide de prononciation* ne sont pas non plus mentionnés, ni traités sous forme d'exercice. Le point positif dans

l'exercice est que la liaison est étudiée et exercée avec des paires de mots et des combinaisons de mots courantes, par exemple *vous êtes, elles ont, etc.*

Sidonta (La liaison)

a) Tutki ja kuuntele. (Étudie et écoute.)

Ranskan sanoista jää usein loppukonsonantti ääntymättä. Sidonnassa konsonantti kuitenkin äännetään ja sidotaan samalla yhteen perässä seuraavan vokaalilla tai *h*:lla alkavan sanan kanssa. (Souvent, la consonne finale des mots français ne se prononce pas. Pourtant, dans la liaison, la consonne est prononcée et elle est liée au mot suivant qui commence par une voyelle ou par *h*.)

Nous avons deux enfants.
[nuʒavɑ̃døʒɑ̃fɑ̃]

Tällaisia sidottavia sanoja ovat esimerkiksi: (Mots qui sont liés sont par exemple :)

- persoonapronominit (les pronoms personnels) *nous, vous, ils, elles*
- artikkelit (les articles) *des, les*
- lukusanat (les adjectifs numériques) *deux, trois, six, huit, dix*
- omistuspronomininit (les déterminants possessifs) *mon, ton, son* sekä (et) *mes, tes, ses, nos, vos, leurs*
- demonstratiivipronomini (le déterminant démonstratif) *ces*
- pronomini (le pronom) *on*
- artikkeli (l'article) *un*
- adverbi (l'adverbe) *très*
- prepositio (la préposition) *chez*

Kuuntele sanaparit, toista ja vertaa niitä keskenään. Merkitse sidonta kaarella. (Écoute les paires de mots et compare-les. Marque la liaison avec une courbe.)

1. vous prenez – vous êtes
2. elles sont – elles ont
3. les femmes – les enfants
4. des fleurs – des arbres
5. deux tantes – deux oncles
6. mes parents – mes amis
7. leurs maisons – leurs écoles
8. ces tablettes – ces ordinateurs
9. chez Marie – chez elle
10. très bien – très intéressant

a) **Äännä ja kuuntele.** Lukekaa lauseet vuorotellen ääneen. Pari tarkistaa sidonnan. Vaihtakaa lo-puksi rooleja. (**Prononce et écoute.** Lisez les phrases à haute voix, altérez les tours. Le partenaire vérifie la liaison. À la fin, changez de rôles.)

Élève A	Élève B
1. J'ai deux tantes et trois oncles.	1. J'ai deux tantes et trois oncles.
2. Mes amis vont rentrer ce weekend.	2. Mes amis vont rentrer ce weekend.
3. Tu veux acheter ces écharpes ?	3. Tu veux acheter ces écharpes ?
4. L'école, c'est très important.	4. L'école, c'est très important.
5. La famille Langais a huit enfants.	5. La famille Langais a huit enfants.
6. Vous voyez souvent vos oncles ?	6. Vous voyez souvent vos oncles ?
7. Les ordinateurs de l'école sont vieux.	7. Les ordinateurs de l'école sont vieux.
8. Il y a des offres exceptionnelles ici.	8. Il y a des offres exceptionnelles ici.

9. Où sont les appareils photo ?	9. Où sont les appareils photo ?
10. Nos amis bretons vont venir à Paris samedi.	10. Nos amis bretons vont venir à Paris samedi.

(*J'aime 1*, p. 136-137)

Dans l'exercice de *J'aime 1*, « Sons s » (*J'aime 1*, p. 95-97, 2.4.1), la liaison n'est pas mentionnée en soi, mais le phonème /z/ est parfois exercé avec les mots qui sont liés ensemble : *vous avez, ils ont, dix ans, les amis, nous avons quinze ans.*

Dans *J'aime 4*, dans l'exercice « Significations et prononciations du mot *plus* » (*J'aime 4*, p. 133-135, 2.5.2), la liaison avec le mot *plus* est étudiée. Quand le mot *plus* a un sens négatif, le s final n'est pas prononcé devant une consonne. Devant une voyelle, cependant, la liaison en /z/ est facultative (*Guide de prononciation*, p. 20). Dans l'exercice de *J'aime 4*, il est dit que s n'est pas prononcé quand le mot *plus* se trouve dans une comparaison, mais on précise que même dans les comparaisons, quand *plus* se trouve devant une consonne, il est lié avec la voyelle qui le suit.

Attention ! Huomaa kuitenkin sidonta (Fait attention à la liaison) :

Pour moi, le bus est plus utile que le métro. [plyzytil]

Bussi on minulle kätävampi kuin metro.

Il est plus heureux que moi. [plyzØRØ]

Hän on onnellisempi kuin minä.

(*J'aime 4*, p. 133-135)

2.6 Les autres exercices de prononciation

Dans les manuels *J'aime*, il y a quatre thèmes de prononciation qui sont étudiés dans les exercices de prononciation mais qui ne traitent pas exactement des graphèmes ou phénomènes mentionnés dans la liste du niveau de compétences graphématiques minimal de Kalmbach (*Guide de prononciation*, p. 15). Ces thèmes sont les homonymes, les mots homophones en français et en finnois, l'influence du genre et du nombre sur la prononciation et l'alphabet.

2.6.1 Les homonymes

En français, il y a beaucoup d'homonymes, autrement dit de mots qui se prononcent de la même manière mais qui ont un sens différent et sont souvent écrits différemment (*Guide de prononciation*, p. 4), par exemple :

- /sã/ : sans, sang, cent, sent, sens, s'en, c'en
- /sẽ/ : ceint, sain, sein, seing, saint
- /fwa/ : foi, foie, fois, Foix.

Dans les manuels *J'aime*, les homonymes sont étudiés dans deux exercices, une fois dans *J'aime 1* et la deuxième fois dans *J'aime 3*.

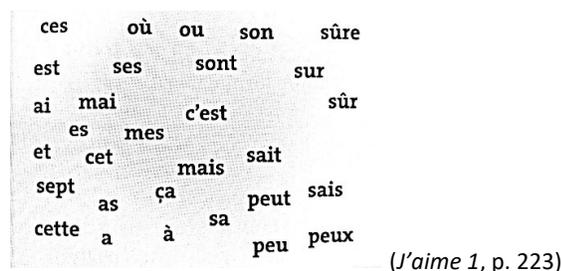
Dans l'exercice de *J'aime 1* (p. 223-224), les élèves doivent classer des mots en groupes selon leur prononciation :

<i>ces, ses, c'est, sais, sait</i>	<i>où, ou</i>	<i>son, sont</i>	<i>est, ai, es, et</i>	<i>cet, sept, cette</i>
<i>as, a, à</i>	<i>ça sa</i>	<i>peut, peu, peux</i>	<i>mai, mes, mais</i>	<i>sûre, sur, sûr</i>

Ensuite, ils doivent compléter des phrases avec ces mots : ils doivent connaître la signification de chaque mot pour pouvoir le faire. À la fin, ils découvrent d'autres homonymes avec des virelangues.

Samalta kuulostavia sanoja – kielisolmuja (mots qui se prononcent de la même manière – virelangues)

a) **Lajittele.** Lukekaa sanat ääneen ja ympyröikää samalta kuulostavat sanat ryhmiin. Kuinka monta ryhmää löydätte? (**Trië.** Lisez les mots à haute voix et entourez les mots qui se prononcent de la même manière, et regroupez-les par groupes. Combien de groupes trouvez-vous ?)



b) **Täydennä ja toista.** Täydennä lauseet sopivilla sanoilla. Toista lopuksi. (**Complète et répète.** Complète les phrases avec les mots justes. Pour finir, répète.)

1. Désolée, ___ au mois de ___, je vais voir ___ amis à Paris.
mes mai mais
2. Aïcha et ___ frère Ali ___ à Bruxelles.
son sont
3. Tu ___ mal ___ à la tête ? Il n'y ___ plus d'antidouleurs.
a à as
4. ___ homme et ___ femme ont ___ enfants.
sept cet cette
5. Vous allez ___ ? Vous prenez le train ___ le bus ?
ou où
6. Tu ___, Aïcha et ___ copains vont venir aussi. ___ super !
ces ses c'est sais sait

7. Fabrice, tu ___ acheter un ___ de fruits, s'il te plait ? Audrey ne ___ pas aller faire les courses.
peu peut peux
8. Pas de problème, ___ marche ! Nous allons chercher Jean et ___ mère à la gare.
sa ça
9. Bien ____, on va manger des frites ___ place.
sur sûr sûre
10. La musique ___ bonne. ___ En plus, toi, tu ___ formidable ! J' ___ une amie formidable.
ai et es est

c) Äännä. Lukekaa lauseet ainakin kolmeen kertaan ääneen: ensin itsenäisesti, sitten äänitteen perässä, ja lopuksi niin nopeasti kuin pysytte. (**Prononce.** Lisez les phrases et à la fin, aussi vite que possible.)

1. Un ver vert va vers le verre vert.
2. Si six scies scient six saucisses, six cents scies scient six cent saucissons.
3. Un chasseur sachant chasser chasse sans son chien de chasse.
4. Zazie causait avec sa cousine en cousant.
5. Toutou, ton thé t'a-t-il oté ta toux ?

(*J'aime 1*, p. 223-224)

Dans l'exercice de *J'aime 3*, le but est que les élèves se rendent compte qu'il existe plusieurs mots familiers qui se prononcent de la même manière. Avant l'exercice, les élèves ont étudié des mots du vocabulaire de la famille et maintenant ils doivent réfléchir pour savoir lequel de ces mots se prononce de la même manière que les mots de l'exercice. Les paires de mots qui sont comparées sont : *paire – père ; mer – maire – mère ; ton thon – tonton ; tente – tante* et *Marie – mari*.

Samoin ääntyviä sanoja (Mots qui se prononcent de la même manière)

d) Äännä ja kirjoita. (Prononce et écris.)

- Äännä sanat ja mieti, mikä perhesana ääntyy samalla tavalla. (Prononce les mots et réfléchis quel mot de famille se prononce de la même manière.)

1. paire *f* pari
2. mer *f* meri
3. maire *m* kunnanjohtaja
4. ton thon tonnikalasi
5. tente *f* telttä
6. Marie

- Kirjoita lauseita, joissa käytät molempia samoin ääntyviä sanoja. (Écris des phrases et utilise les deux mots qui se prononcent de la même manière.)

(*J'aime 3*, p. 112)

2.6.2 Les mots homophones en français et en finnois

Un des exercices de *J'aime 2* s'intitule « Déduire la prononciation de l'écriture. » Les élèves s'entraînent à reconnaître la valeur des différents graphèmes français en lisant des

mots français à haute voix et en pensant au mot du finnois dont ils sont homophones. Quand les apprenants savent que les mots devraient ressembler à des mots existant en finnois, ils voient plus facilement la façon dont les différents graphèmes doivent être prononcés et quelles lettres finales se prononcent ou non. L'idée est de construire le savoir de l'élève par la création d'un conflit provoqué par la contradiction entre une anticipation et un démenti apporté par le mot finnois.

Dans l'exercice, plusieurs digrammes et trigrammes sont présents, par exemple *ou*, *ai*, *eau*, *ss* et *qu*, et les consonnes finales non prononcées sont *s*, *x* et *-r*. Il y a également un mot dans lequel la consonne finale se prononce, *mal*. L'exercice a pourtant un défaut assez grave concernant le lexique. Un des mots d'exemple est *salop*, qui, premièrement, n'est peut-être pas un choix lexical très opportun vu le niveau des élèves (le mot est assez vulgaire¹⁰) et qui est en outre mal orthographié, la forme exacte étant *salaud*. Pour expliquer que la lettre *p* à la fin d'un mot est normalement prononcée, mais qu'il y a des exceptions avec *p* non prononcé, il aurait donc fallu choisir un autre mot, *trop* ou *beaucoup*, par exemple, bien plus « urgents » en terme de lexique, mais, évidemment, ces mots-là n'ont pas d'homophone en finnois.

Ääntymisen päättelyminen kirjoitusasusta (Déduire la prononciation de l'écriture)

Jotkut ranskan sanat tai ilmaukset kuulostavat melkein suomeksi. (Il y a des expressions françaises qui semblent être des mots en finnois.)

- Lue ääneen oheiset ilmaukset parin kanssa. Miltä suomen sanoilta ne kuulostavat? (Lis à haute voix les mots ou groupes de mots suivants avec ton partenaire. À quel mot finlandais ressemblent-ils ?)

Paikkakuntia ja erisnimiä (Des localités et des noms propres)		
1. souci	6. six cas	11. salop [sic]
2. six sous	7. salle d'eau	12. mal mis
3. les loups	8. T'as l'eau ?	13. Pisse pas là ! ¹¹
4. Qui pisse ?	9. qu'est-ce qui	14. pas nous
5. Mais ri !	10. ramasser	15. à nous
		16. À qui ?

- Kuuntele ja toista. Suomenna. Käytä apuna sanakirjaa. (Écoute et répète. Traduis en finnois. Aide-toi d'un dictionnaire.)

¹⁰ Il est qualifié de « arg., pop., injurieux » par le TLFi (<http://cnrtl.fr/definition/salaud> (consulté le 10.12.2018)).

¹¹ Là encore, la perception du niveau de langue par les auteurs du manuel semble grandement laisser à désirer.

(*J'aime 2*, p. 204)

2.6.3 L'influence du genre et du nombre sur la prononciation

Un exercice dans *J'aime 1* porte sur la prononciation des adjectifs et du pluriel. Les élèves apprennent que les adjectifs au masculin et au féminin s'écrivent différemment, et par conséquent leurs prononciations diffèrent. Ils apprennent également que la terminaison *s* du pluriel ne se prononce jamais, et que dans une phrase, le pluriel doit être déduit de la prononciation des articles et des verbes. Ce sont des remarques importantes pour les apprenants finnophones : pour eux, ces phénomènes peuvent complètement nouveaux, étant donné que les genres et les lettres finales non prononcées n'existent pas dans leur langue maternelle.

Suvun ja luvun vaikutus ääntämiseen (L'influence du genre et du nombre sur la prononciation)

a) Kuuntele ja toista. Kuuntele ja toista. Kumman sanan kuulet? (**Écoute et répète.**

Écoute et répète. Lequel des mots entends-tu ?)

- | | |
|---------------------------|-------------------------|
| 1. finlandais/finlandaise | 6. grand/grande |
| 2. gros/grosse | 7. brun/brune |
| 3. court/courte | 8. roux/rousse |
| 4. long/longue | 9. vert/verte |
| 5. blond/blonde | 10. parisien/parisienne |

Adjektiivin feminiinin päätettä *-e* ei äännetä, mutta se vaikuttaa sanan ääntämiseen. (On ne prononce pas le *-e* final du féminin, mais il influence la prononciation.)

b) Kuuntele ja tunnista. Kuuntele. Kumman lauseen kuulet? (**Écoute et reconnais.** Écoute.

Laquelle des phrases entends-tu ?)

1. a) La fille de nos voisins habite en Belgique.
b) Les filles de nos voisins habitent en Belgique.
2. a) Ce train part de la voie 5.
b) Ces trains partent de la voie 5.
3. a) Tu connais ce garçon ?
b) Tu connais ces garçons ?
4. a) Cette écharpe coûte cher.
b) Ces écharpes coûtent cher.
5. a) Le frère de Luis est conducteur de train.
b) Les frères de Luis sont conducteurs de train.
6. a) Leur copain habite à Paris.
b) Leurs copains habitent à Paris.

Monikon päätettä *-s* ei äännetä. Se ei myöskään vaikuta substantiivin tai adjektiivin ääntämiseen. Monikko pitää päätellä esim. siitä, miten artikkeli on äännetty tai verbi taivutettu. (La terminaison *-s* du pluriel ne se prononce pas. Elle n'influence pas non plus la prononciation du sujet ou de l'adjectif. Le pluriel d'un mot doit être déduit de la prononciation de l'article ou de la conjugaison du verbe.)

c) Äännä. Lue b-kohdan lauseet ääneen. Tarkkaile monikon ja yksikön eroa ääntymisen kannalta. Alleviivaa kohdat, joista eron kuulee. (**Prononce.** Lis à haute voix les phrases de

la partie b. Fais attention à la prononciation du pluriel et du singulier. Souligne les parties où on peut entendre la différence.)

(*J'aime 1*, p. 194-195)

2.6.4 L'alphabet

L'alphabet français est étudié à la fin de *J'aime 1*. On y dit qu'il est important d'apprendre à prononcer les lettres en français parce qu'il peut arriver qu'on doive épeler des renseignements au téléphone, par exemple. Toutes les lettres de l'alphabet français sont présentées avec la transcription phonétique. On donne aussi les noms des accents différents qui se trouvent en français (aigu, grave, circonflexe, tréma) et la façon dont il faut dire les lettres du finnois qui n'existent pas en français (*ä*, *ö* et *å*). La cédille ç est également mentionnée. Les élèves s'entraînent à utiliser ces lettres en épelant leurs noms et adresses, les noms des lieux francophones et les mots qu'ils ont appris. Ce type d'exercice est utile étant donné qu'il existe plusieurs lettres en français qui ont une valeur différente de celle du finnois. Les lettres qui se prononcent d'une manière nettement diverse dans les deux langues sont *E* (/ø/ et /e:/), *G* (/ʒe/ et /ge:/), *H* (/a/ et /ho:/), *J* (/ʒi/ et /ji:/), *K* (/ka/ et /ko:/), *Q* (/ky/ et /ku:/), *U* (/y/ et /u:/) *Y* (/igʁɛk/ et /y/)¹².

Aakkoset (L'alphabet)

a) Kuuntele ja toista. Ennen matkaa tai matkan aikana voit joutua hoitamaan asioita puhelimitse. Silloin on tärkeää osata sanoa kirjaimet ranskaksi. Kuuntele ja toista. Ympyröi samalla kirjaimet, jotka ovat mielestäsi hankalia. (**Écoute et répète.** Avant, ou même pendant un voyage, il peut arriver que tu doives régler des affaires par téléphone. Dans ce cas-là, il est important de connaître l'alphabet français. Écoute et répète. En même temps, entoure les lettres qui te semblent difficiles.)

A [a]	B [be]	C [se]	D [de]	E [ø]	F [ɛf]
G [ʒe]	H [a]	I [i]	J [ʒi]	K [ka]	L [ɛl]
M [ɛm]	N [ɛn]	O [o]	P [pe]	Q [ky]	R [ɛʀ]
S [ɛs]	T [te]	U [y]	V [ve]	W [dubløve]	X [iks]
Y [igʁɛk]	Z [zɛd]				

Ä a tréma	é accent aigu
Ö o tréma	è accent grave
Å a rond en chef	ê accent circonflexe
- le trait d'union	ë tréma
	ç c cédille

b) Piirrä ja tunnista. Piirtäkää vuorotellen toistenne selkään sormella kirjaimia. Kun tunnistan kirjaimen, sano se ääneen ranskaksi. (**Dessine et identifie.** Dessine des lettres dans

¹² <http://users.jyu.fi/~pamakine/kieli/suomi/aanneoppi/aakkoset.html> (consulté le 18.03.2019)

le dos de ton partenaire. Quand tu reconnais la lettre, dis-la à haute voix en français. Après, échangez les rôles.)

c) Kuuntele ja kirjoita. Kuuntele ja kirjoita kuulemasi paikannimet. (**Écoute et écris.** Écoute et écris les noms des lieux que tu entends.)

D) Kuuntele ja toista. Harjoittele tavaamista. (**Épèle.** Exerce-toi à épeler.)

1. Tavatkaa nimenne ja osoitteenne. (Épelez vos noms et vos adresses.)

2. Tavatkaa toisillenne ranskankielisiä maiden ja paikkojen nimiä, joissa olette käyneet tai haluaisitte käydä. (Travaillez par paires et épelez des noms des pays et des lieux francophones où vous êtes allés ou où voudriez aller.)

3. Kerratkaa jakson 7 sanoja tavaamalla niitä toisillenne: Pari tavaa jotain sanaa ja toinen kirjoittaa kirjaimia paperille yrittäen samalla arvata, mistä sanasta on kyse. (Réviser les mots de l'unité 7 en les épelant l'un à l'autre. L'un épèle un mot et l'autre écrit les lettres sur une feuille, en essayant de deviner de quel mot il s'agit.)

(*J'aime 1*, p. 195)

2.7 Synthèse des résultats

Dans ce qui précède, nous avons étudié les exercices de prononciation des manuels *J'aime* en les divisant en deux catégories : exercices favorisant l'apprentissage des phonèmes et exercices favorisant l'apprentissage des graphèmes. Certains exercices entrent dans les deux catégories et, inversement, d'autres n'entrent dans ni l'une ni dans l'autre, ce qui n'est évidemment pas une surprise, étant donné que le contenu concernant la prononciation, qui occupe en quelque sorte une place annexe, ne fait pas l'objet d'une structuration ou d'une bipartition très stricte, qui serait du reste malaisée dans l'optique du contenu d'ensemble des manuels. Pour dégager les tendances principales qui président à l'élaboration des exercices et leur répartition dans les manuels, nous présentons ci-dessous une synthèse des résultats qui nous montrera comment les différents types d'exercices ont été divisés entre les manuels et si les aspects posant le plus de problèmes pour les finnophones y ont été traités.

Dans les manuels *J'aime*, il y a au total 23 exercices de prononciation. Le tableau 10 montre que la quantité d'exercices de prononciation diminue considérablement de *J'aime 1* à *J'aime 4*. Le nombre d'exercices favorisant l'apprentissage de la prononciation et l'apprentissage des graphèmes est presque le même, mais il faut noter qu'il y a plusieurs

exercices qui entrent dans ces deux catégories. Il y a également plusieurs exercices désignés comme exercices de prononciation qui ne pouvaient pas être classifiés selon ces catégories.

Tableau 10. Répartition des exercices de prononciation des manuels *J'aime* aux exercices favorisant l'apprentissage des phonèmes et des graphèmes.

	Nombre d'exercices	Apprentissage des phonèmes (2.4)	Apprentissage des graphèmes (2.5)	Autres exercices (2.6)	2.4 et 2.5	2.4 et 2.6	2.5 et 2.6
<i>J'aime 1</i>	12	8	8	4	6	2	0
<i>J'aime 2</i>	8	3	4	1	1	0	0
<i>J'aime 3</i>	2	1	1	1	1	0	0
<i>J'aime 4</i>	1	0	1	0	0	0	0
Total : 23	23	12	13	6	8	2	0

Dans la partie *Le français* (2.3.2), nous avons vu les traits qui selon Kalmbach doivent être maîtrisés pour avoir une compréhension intelligible en français. Nous présentons un résumé de ces points et commenterons la manière dont ils ont été traités dans les manuels.

1) *Savoir prononcer de façon nettement distincte les phonèmes / p, t, k / et / b, d, g /* : La différence entre ces phonèmes est peu étudiée. La prononciation du phonème /b/ n'est étudiée dans aucun exercice et /d/ dans un seul. /g/ se trouve dans plusieurs exercices mais ils portent plutôt sur l'apprentissage des graphèmes. En finnois, ces phonèmes peuvent être prononcés d'une manière univoque sans que le sens du mot change. Il serait donc important dans l'enseignement du français de préciser la différence entre les phonèmes sourds et sonores.

2) *Savoir prononcer de manière sonore / bʁ, dʁ, gʁ /* : les combinaisons / bʁ/ et /dʁ/ ne se trouvent dans aucun exercices et /gʁ/ se trouve dans un seul exercice, dans un mot. En outre, la prononciation du phonème /ʁ/ n'est pas étudié dans les manuels. Si la façon dont il se prononce était expliquée, il pourrait être plus facile pour les élèves de prononcer également les combinaisons / bʁ, dʁ, gʁ /.

3) *Prononcer /z/ bien sonore* : dans aucun exercice il n'est expliqué pourquoi il serait important de prêter attention à la prononciation de s sonore /z/. De nouveau, il s'agit de l'importance de la sonorité : si /z/ est prononcé « paresseusement » comme /s/, l'énoncé peut être mal compris. En outre, il faut savoir prononcer un s sonore dans les liaisons.

4) *Différencier les phonèmes / s,ʃ, z, ʒ /* : tous ces phonèmes ont été traités dans trois exercices et ils se trouvent souvent dans les mêmes énoncés. Dans la plupart des cas, le phonème /s/ est comparé aux trois autres. Cependant, la différence entre les phonèmes /ʃ/ et /z/ est peu étudiée.

5) *Différencier les nasales / ã, õ / et les voyelles / o, õ /* : les phonèmes / ã, õ / se trouvent ensemble dans tous les quatre exercices qui traitent les voyelles nasales ; cependant, la manière dont ils se prononcent n'est pas expliquée. Les voyelles / o, õ / ne sont opposées ou comparées comparées dans aucun exercice.

6) *Connaitre des règles graphématiques, connaitre la liaison obligatoire* : plus de la moitié des exercices dans les manuels *J'aime* portent sur l'apprentissage des graphèmes et presque tous les traits mentionnés par Kalmbach (2.5) y sont étudiés. Il y a pourtant des graphèmes qui peuvent se révéler difficiles pour les finnophones, comme *j* et *y* et certaines digrammes et trigrammes qui ne sont pas étudiés. En outre, dans le français parlé, il y a plusieurs exceptions mais aucune n'est expliquée dans les exercices.

Il y a également des fautes dans les transcriptions phonétiques. Le phonème /z/ est deux fois transcrit /ʒ/, ce qui peut entraîner des confusions chez les élèves débutants.

Un exercice dans *J'aime 1* est consacré à l'apprentissage de la liaison. Les liaisons ne sont pas divisées aux liaisons facultatives et obligatoires et le phonème /z/, la marque la plus connu de la liaison, y est mal transcrit comme /ʒ/.

7) *Prononcer -er final comme /e/* : ce graphème se trouve dans plusieurs exercices qui traitent la prononciation de la lettre *e*, mais il n'est expliqué nulle part.

8) *Savoir poser une question avec l'intonation (suspensive ou montante) ; autrement, l'intonation peut être « monotone »* : dans les manuels, il y a un exercice dans lequel la prononciation de différents types de phrases est étudiée, y compris la question avec intonation.

Au point 1.3.2, nous avons vu que les exercices de prononciation n'ont pas besoin d'être étudiés comme la grammaire, un élément après l'autre, mais que l'attention devrait être prêtée aux points les plus difficiles. De plus, les exercices devraient, en premier lieu, trai-

ter les aspects plus difficiles et les phénomènes plus fréquents et ensuite, aller aux phénomènes moins fréquents (1.2.4). Sur ce point, on peut dire que les manuels *J'aime* suivent ces préceptes. Le premier exercice de prononciation donne des conseils généraux pour la prononciation et les graphèmes et les exercices suivants traitent les phénomènes qui n'existent pas en finnois : l'influence des accents graphiques sur la prononciation des lettres, les nasales et les « sons s », donc les phonèmes / s, ʃ, z, ʒ /, la liaison, etc. Il est clair que les phénomènes les plus fréquents sont étudiés au début de l'apprentissage et les phénomènes suprasegmentaux, comme l'intonation et l'accent dans un groupe de mot, viennent plus tard dans l'apprentissage. Les exercices de prononciation qui se trouvent dans les manuels *J'aime 3* et *J'aime 4* présentent des aspects de langue plus spécifiques que les exercices dans *J'aime 1*.

Presque tous les traits fondamentaux par rapport à la prononciation et aux graphèmes se trouvent dans les manuels mais l'explication de plusieurs phénomènes incombe à l'enseignant. Par exemple, la manière dont les phonèmes doivent être produits et prononcés n'est pas expliquée, alors que cela pourrait aider les élèves à prononcer et à reconnaître de nouveaux phonèmes. Les manuels pourraient faire plus de référence aux phonèmes du finnois et de l'anglais pour que les élèves identifient les phonèmes qui leur sont déjà familiers et ceux sur lesquels ils doivent encore s'entraîner davantage. La relation entre les graphèmes et la prononciation pourrait être traitée d'une manière plus explicite, surtout dans le cas des graphèmes très courants comme *-er*. Enfin, l'enseignement de la sonorité de consonnes ne fait pas partie de manuels *J'aime*. La sonorité a un rôle important en français, c'est cela qui rend la prononciation « française, » et les finnophones ont fréquemment des problèmes pour distinguer les consonnes sourdes et sonores. Il faudrait donc prêter nettement plus attention à ce phénomène.

3 Conclusion

Dans cette étude, nous avons analysé les exercices de prononciation dans les manuels scolaires *J'aime*. C'est une nouvelle série de manuels scolaires de FLE qui devrait porter surtout sur l'apprentissage des aspects communicatifs. L'objectif de l'étude était de voir si les exercices de prononciation prennent en considération les difficultés que les finnophones rencontrent dans l'apprentissage de la prononciation du français. Comme point de référence, nous avons utilisé le *Guide de prononciation française pour apprenants finnophones* de J.-M. Kalmbach, ciblé sur les besoins spécifiques des apprenants finnophones. En suivant la structure de ce *Guide*, nous avons analysé les exercices de deux points de vue : phonétique et graphématique. Nous avons constaté qu'il était parfois difficile de classer les exercices dans ces deux catégories et que certains exercices de prononciation n'y entraient pas.

En étudiant les exercices des manuels de la série *J'aime*, nous avons noté que la façon dont les phonèmes français doivent être prononcés n'est pas expliquée, la similarité de certains phonèmes du finnois et du français n'est pas mentionnée et les manuels n'offrent pas de consignes de prononciation qui pourraient faciliter l'apprentissage de la prononciation pour les finnophones. Les aspects qui rendent la prononciation « française », par exemple la sonorité, ne sont pas étudiés exhaustivement. Il y a également des erreurs dans les transcriptions phonétiques ou dans les règles données. Cependant, d'un point de vue graphématique, on peut dire que les exercices fournissent une base satisfaisante.

Si dans l'enseignement on suit uniquement les manuels de la série, il y a beaucoup de traits concernant la prononciation qui ne seront pas étudiés. En outre, si l'enseignant n'est pas conscient des inexactitudes ou des aspects négligés dans les manuels, il peut enseigner des choses erronées. On peut constater que l'enseignant et ses connaissances sur la prononciation se voient attribuer un rôle important, peut-être même excessif, dans l'enseignement de la prononciation. Cependant, les manuels peuvent, globalement, apporter une certaine aide à l'enseignant et plusieurs exercices portent sur la prononciation et sur les phonèmes difficiles pour les finnophones.

On notera pour terminer que nous avons analysé uniquement les manuels utilisés par les élèves, et la documentation pour l'enseignant ou le matériel disponible en ligne n'ont pas

été pris en compte. De plus, nous n'avons pas étudié tous les exercices des manuels puisque nous sommes concentrée sur les exercices spécifiquement indiquées comme exercices de prononciation dans la table de matières. Ces matériels d'enseignement supplémentaires pourraient offrir des consignes ou des remarques utiles pour les enseignants. On notera également qu'on ne peut pas savoir ce qui se passe dans la salle de classe. L'enseignant n'utilise pas nécessairement tous les exercices des manuels et il peut se servir d'autres sources. Dans le futur, il serait intéressant d'étudier la manière dont les enseignants enseignent la prononciation dans la salle de classe : quel matériel est employé et à quel point les manuels dirigent l'enseignement ?

Bibliographie

Manuels étudiés :

J'aime 1 = KIVIVIRTA, N., KUIKKA, T., MAUFFRET, D., SARIMO, J., et VIRTANEN, T. (2015). *J'aime 1*. Keuruu : Kustannusosakeyhtiö Otava.

J'aime 2 = HEIKKILÄ, H., KIVIVIRTA, N., KUIKKA, T., et MAUFFRET, D. (2016). *J'aime 2*. Keuruu : Kustannusosakeyhtiö Otava.

J'aime 3 = HEIKKILÄ, H., KIVIVIRTA, N., KUIKKA, T., et MAUFFRET, D. (2017). *J'aime 3*. Helsinki : Kustannusosakeyhtiö Otava.

J'aime 4 = HEIKKILÄ, H., KIVIVIRTA, N., MÉTIVIER, C. PAAVONEN, S., RIIPPA, A., et YLIKITTI, H. (2018). *J'aime 4*. Helsinki : Kustannusosakeyhtiö Otava.

Ouvrages consultés :

AHO, E., HUHTANIEMI, A., et NIKONEN, M. (2016). *Fonetiikkaa Suomen Kielen Oppijoille*. Helsinki : Finn Lectura.

BEACCO, J.-C. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues : enseigner à partir du Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Didier.

BOVELLAN, E. (2014). *Teachers' Beliefs about Learning and Language as Reflected in their Views of Teaching Materials for Content and Language Integrated Learning (CLIL)*. Jyväskylä : Université de Jyväskylä.

BRIET, G., COLLIGE, V., et RASSART, E. (2014). *La prononciation en classe*. Grenoble : PUG.

CELCE-MURCIA, M., BRINTON, D. M., et GOODWIN, J. M. (2010). *Teaching pronunciation: A course book and reference guide*. New York : Cambridge University Press.

FAERCH, C., HAASTRUP, K. ET PHILLIPSON, R. (1984). *Learner Language and Language Learning*. Clevedon : Multilingual Matters.

ELO A. (1993). *Le français parlé par les étudiants finnophones et suédophones*. Turku : Université de Turku.

GIRARD, F. A. et LYCHE, C. (2013). *Norme, variation et enseignement du FLE*.
<https://www.uio.no/studier/emner/hf/ilos/FRA1103/h04/undervisningsmateriale/FRA1103-norme.html> (consulté le 02/03/2018).

HEINONEN, H. et KAUTONEN, M. (2017). *Miten ääntämistä arvioidaan? Käytännön työkalu opettajille*. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/article/miten-aantamista-arvioidaan-kaytannon-tyokalu-opettajille> (consulté le 24/02/2018).

HEINONEN, J.-P. (2005). *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit: peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa*. Helsinki : Université d'Helsinki.

HIIDENMAA, P. (2003). *Suomen kieli – Who Cares?* Helsinki : Otava.

JEDYNAK, M. (2013). « Affectivity in Learning L2 Phonology/Phonetics - The Role of Self-concept in Successful Acquisition of English Pronunciation », Dans : *The Affective Dimension in Second Language Acquisition*, (éds.) Bielska, J. et Danuta, G-B. Bristol : Multilingual Matters. p. 60-73

KALMBACH, J.-M. (2018). *Guide de prononciation française pour apprenants finnophones*. Jyväskylä : Université de Jyväskylä. <http://research.jyu.fi/phonfr> (consulté le 10/12/2018).

- LANE, L. (2010). *Tips for teaching pronunciation: A practical approach*. White Plains, New York : Pearson Longman cop.
- LAURET, B. (2007). *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*. Paris Cedex : Hachette Livre.
- LEBEL, J-G. (1993). *Traité de correction phonétique ponctuelle*. Québec : Université Laval.
- LÉON, M. et LÉON, P. (2009). *La prononciation du français*. 2^e édition. Paris : A. Colin.
- LÉON, P.R. (2011). *Phonétisme et prononciations du français*. Paris : Armand Colin.
- LOCK, A. et STRONG, T. (2010). *Social Constructionism: Sources and Stirrings in Theory and Practice*. New York : Cambridge University Press.
- LUUKKA, M.-R., PÖYHÖNEN, S., HUHTA, A., TAALAS, P., TARNANEN, M., et KERÄNEN, A. (2008). *Maailma muuttuu - mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytännöt kouluissa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä : Université de Jyväskylä.
- MARTINEZ, H. (2014 [1996]). *La didactique des langues étrangères*. Paris : Presses Universitaires de France.
- MÄKINEN, P. (2008). *Suomen kielioppi*. <http://users.jyu.fi/~pamakin/kieli/suomi/aanneoppi/aakkoset.html> (consulté le 18/03/2019).
- OPETUSHALLITUS (Direction générale de l'enseignement)
Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet (2015)
Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014)
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet
(consulté le 07/10/2018).
- PITKÄNEN-HUHTA, A. (2003). *Texts and Interaction : Literacy practices in the EFL classroom*. Jyväskylä : Université de Jyväskylä.
- RAVAZZOLO, E., TRAVERSO, V., JOUIN, É., VIGNER, G. (2015). *Interaction, dialogues, conversations : l'oral en français langue étrangère*. Vanves Cedex : Hachette Livre.
- ROBERT, J.-M. (2009). *Manière d'apprendre Pour des stratégies d'apprentissage différenciées*. Paris Cedex : Hachette Livre.
- SALO, O-P. (2006). « Opetussuunnitelma muuttuu, muuttuuko oppikirja? : Huomioita 7. luokan vieraiden kielten oppikirjojen kielikäsitteistä », Dans : *Kielenoppija tänään: AFinLAN vuosikirja 2006 = Language Learners of Today*. Jyväskylä : AFinLA. p. 237-254
- SUOMI, K., TOIVANEN, J. et YLITALO, R. (2006). *Fonetiikan ja suomen äänneopin perusteet*. Helsinki : Gaudeamus.
- VIHANTA V. V. (1993). *La Norme Et La Variation Dans La Prononciation Du Français Contemporain*. Helsinki : Université de Helsinki.
- YLI-RENKO, K. et SALO-LEE, L. (1991). *Vieraiden kielten puheviestintä ja sen oppiminen lukiossa*. Turku : Université de Turku.
- WIOLAND, F. (2001). « Que faire de la graphie "e" ? », *Le français dans le monde*. 318, 32-33.

Annexe

© J'aime 1, les éditions Otava

Annexe 1. Les phonèmes du français et leurs graphèmes

Ranskan äänteet ja niiden kirjoitusasuja



Vokaalit

- [a] à Paris
- [e] *suppea* ... aimer, l'idée, Citroën
- [ɛ] *avoïn* belle, la mère, la crêpe, la fraise
- [i] joli, On **y** va !
- [o] *suppea* ... Oh là là ! À bientôt ! **Au** revoir ! **faux**, beau
- [ɔ] *avoïn* la personne
- [u] pour
- [y] Salut !
- [ø] *suppea* ... l'euro
- [œ] *avoïn* le professeur, la sœur
- [ə] le retour

Nasaalit

- [ɑ̃] le restaurant, la **lampe**, **ensemble**
- [ɛ̃] **finlandais**, **important**, **africain**, combien, **un**, le **symptôme**
- [ɔ̃] **bon**, le **compagnon**

Puolivokaalit

- [j] Bienvenue ! la famille, le **yaourt**
- [w] voilà, **oui**
- [ɥ] je suis

Konsonantit

- [b] **Bonjour** !
- [d] l'**addition**
- [f] le **festival**, la **philosophie**
- [g] le **garçon**
- [ʒ] je, le **fromage**
- [k] le **coca**, **qu'est-ce que**, un **kilo**
- [l] le **lit**
- [m] **merci**
- [n] **énorme**
- [ɲ] le **champignon**
- [ŋ] le **shopping**
- [p] le **canapé**
- [ʀ] la **carte**
- [s] le **sport**, le **cidre**, **français**, **six**, la **station**
- [ʃ] le **chocolat**
- [t] le **texto**
- [v] **visiter**, le **wagon**
- [z] **zéro**, le **cousin**

