

# Enseigner la prononciation du français à Taïwan : une difficulté pour tout le monde ?

Simon Landron

Université Tamkang (Taiwan),  
Laboratoire de Phonétique et Phonologie (UMR 7018), CNRS

## Résumé

*Cette étude s'intéresse au sentiment exprimé de difficulté ou de facilité de l'enseignement de la prononciation du français par les enseignants à Taïwan. En prévision d'une semaine de formation d'enseignants à Taïwan en septembre 2020 dont nous animions un atelier concernant l'enseignement de la prononciation du français, nous avons proposé un questionnaire en ligne aux enseignants de Taïwan. Nous dressons ici un bilan de la première question : « En tant qu'enseignant, trouvez-vous que l'enseignement de la prononciation est plutôt facile ou difficile ? », en prenant en compte la diversité des profils des enseignants. En effet, l'enseignement de la prononciation est généralement considéré comme difficile, et est souvent relégué au second plan. Nous avons voulu voir si ce phénomène, décrit en général, s'appliquait vraiment à Taïwan. Plus précisément, nous avons voulu voir si la réponse était uniformément la même pour tous les enseignants à Taïwan, et il s'est avéré que non. A partir des 28 réponses obtenues, nous avons mis en évidence que les enseignants formés à cet enseignement avaient répondu significativement moins souvent que cet enseignement était difficile. Ces résultats sont tout à fait cohérents avec d'autres études antérieures (Abel 2019 par exemple) ou recommandations pour l'enseignement de cette discipline (Billières 2014) et confirment l'utilité – si besoin était – de proposer des sessions de formation continue pour les enseignants comme cela a été le cas en septembre 2020 à Taïwan.*

## Mots clés

*Prononciation, phonétique, FLE, Taïwan*

## 1. Introduction

La prononciation est décrite à juste titre dans les guides qui concernent son enseignement comme : « une matière difficile à enseigner », « peu valorisée par l'institution enseignante » (Lauret 2007), ou bien encore comme « souvent négligée » (Detey et al. 2016), ou même comme le « vilain petit canard de la didactique » (Billières 2014)... Il est même devenu habituel de commencer un article parlant de cet enseignement en évoquant ce phénomène, et nous n'y dérogeons pas. Les enseignants sont souvent bien conscients de ces lacunes, et c'est pour y répondre qu'en septembre 2020<sup>1</sup>, à Kaohsiung et à Taipei (Taïwan (République de Chine)), ont été proposés lors d'une semaine de formation des enseignants à Taïwan, pas moins de deux ateliers sur ce thème. Nous avons nous-même été formateur pour l'un d'entre eux. Le succès de ces ateliers témoigne d'un certain intérêt des enseignants à Taïwan pour l'enseignement de la prononciation. A cette occasion, pendant l'été qui a précédé, les enseignants de Taïwan ont pu répondre à un questionnaire, avec une première question sur le sentiment des enseignants concernant cet enseignement.

Nous comprenons ici le sentiment comme le ressenti, qu'il soit physique ou psychologique, vécu par l'enseignant relativement à la tâche d'enseignement de la prononciation du français. L'analyse ne s'effectue pas sur le sentiment, mais sur son expression avec les réponses « facile », « difficile », voire les deux si l'enseignant a un avis partagé (plusieurs choix possibles), à la question : « En tant qu'enseignant, trouvez-vous que l'enseignement de la prononciation est plutôt facile ou difficile ? ». Ainsi, dans cet article, nous dressons un bilan de la réponse à cette question pour essayer de voir si ce sentiment est effectivement partagé par tous les enseignants : d'abord

---

<sup>1</sup> Informations sur l'événement : <https://sites.google.com/site/apftfr/formations/semaine-de-formation-2020?authuser=0> [consulté le 26/02/2021]

globalement, puis en fonction du lieu d'enseignement, de la formation des enseignants, de la nationalité, de l'âge et de l'utilisation ou non d'un manuel. En effet, y a-t-il une influence de l'institution, qui pourrait être due aux contraintes de cette institution, ou bien au profil des enseignants qui y exercent leur profession. Dans ce dernier cas, la formation des enseignants pourrait-elle aussi être un facteur de différenciation ? Les enseignants mieux formés éprouvent-ils autant de difficultés que les autres ? La nationalité également pourrait influencer, avec comme hypothèse que les enseignants natifs pourraient se sentir plus à l'aise pour enseigner la prononciation de leur langue maternelle. Pourrait-il également y avoir un facteur « âge » sur l'expression de ce sentiment ? Ou bien finalement l'utilisation de manuels peut-elle faciliter l'enseignement et diminuer le sentiment de difficulté ? Nous verrons ainsi que si globalement les enseignants à Taïwan qui ont répondu à ce questionnaire expriment bien un sentiment général de difficulté, une catégorie d'enseignants se distingue : les enseignants formés à cet enseignement.

## 2. Méthodologie

L'étude repose sur les résultats d'un questionnaire. Le questionnaire a été proposé via un formulaire en ligne avec *Google Forms*<sup>2</sup> et diffusé aux enseignants de Taïwan par les réseaux des membres de l'Association des Professeurs de Français de Taïwan (APFT)<sup>3</sup>, ou aux abonnés des listes de diffusions de l'APFT, notamment dans le groupe *Line*<sup>4</sup> de l'association.

Le questionnaire contenait une première question concernant le sentiment de facilité ou de difficulté de l'enseignement de la prononciation du français. Elle était formulée de la façon suivante : « En tant qu'enseignant, trouvez-vous que l'enseignement de la prononciation est plutôt facile ou difficile ? » Dans cet article, nous traitons les résultats de cette question et nous les croisons avec le profil des enseignants pour voir si le sentiment de facilité ou de difficulté est partagé par tous.

Nous avons ainsi recueilli 28 réponses d'enseignants<sup>5</sup>, ce qui ne permet pas d'avoir une image complète des représentations des enseignants à Taïwan concernant la prononciation du français et du chinois mandarin de Taïwan et de leurs ressemblances / divergences, mais peut permettre d'avoir un premier aperçu. En effet, Taïwan compte environ 350 enseignants de français en lycée ou université en 2020, avec 81 enseignants en lycée (source : communication personnelle avec le ministère de l'Éducation taïwanais d'après une enquête réalisée en 2020) et 269 enseignants à l'université (estimation du ministère de l'Éducation de Taïwan et du Bureau Français de Taipei (source : MOE, communication personnelle avec le Bureau Français de Taipei)). Ajoutons qu'il existe d'autres institutions d'enseignement comme l'Alliance Française (avec environ 15 enseignants juste pour Taipei), ou d'autres institutions ou écoles privées (dites « bushiban ») qui donnent des cours de français tout au long de l'année, et de nombreux enseignants en cours particuliers qui ne sont pas recensés dans ces estimations et dont certains ont cependant répondu à notre questionnaire.

Parmi les réponses que nous avons obtenues, 20 enseignants travaillent en université, dont 14 qui ne travaillent qu'en université. 4 enseignants viennent de l'Alliance Française, 3 enseignants travaillent en lycée et / ou collège, 1 enseignant donne notamment des cours à l'École Européenne (Taipei European school) et 10 enseignants donnent des cours privés, des cours dans une école de soutien ou dans une école de langues privée, dont 3 qui ne

<sup>2</sup> <https://www.google.fr/intl/fr/forms/about/>

<sup>3</sup> <http://apft-twn.fipf.org/accueil>

<sup>4</sup> <https://line.me/en/>

<sup>5</sup> Les participants ont tous indiqué être d'accord pour participer au questionnaire et à la publication des résultats

font que des cours privés. Ainsi, pour notre étude, nous pouvons compter 21 enseignants qui travaillent en collège/lycée ou en université. Les 7 autres (1/4 des réponses obtenues) n'ont pas été recensés dans les estimations du nombre d'enseignants à Taïwan que nous citons plus tôt. Ainsi, nous avons les réponses de 6% des enseignants en collège/lycée/université et 7 réponses d'enseignants en dehors de ces institutions. De la sorte, nous pouvons dire que nous avons obtenu des réponses d'enseignants travaillant dans les différents types de structure d'enseignement du français à Taïwan.

La moyenne d'âge des personnes ayant répondu est de 45,5 ans, allant de 25 ans à 66 ans. 16 d'entre eux ont le français comme langue maternelle, 12 le chinois mandarin. 10 d'entre eux ne parlent pas chinois mandarin, ou pas bien, 18 le parlent couramment, et maîtrisent donc bien le français et le chinois mandarin.

Au niveau de la formation, nous avons demandé aux enseignants qui ont répondu s'ils avaient suivi une formation en FLE et/ou en phonétique. La moitié très exactement (14/28) n'a suivi aucune formation dans ces deux domaines. Pour ceux qui ont suivi une formation, 8 l'ont suivie en FLE, 1 en phonétique seulement et 5 dans les deux domaines. Si nous croisons ces informations avec le lieu d'enseignement, nous observons que 11 enseignants en université et/ou collège ou lycée (1 seul ne travaillant qu'au collège et au lycée et 7 n'enseignant qu'à l'université) n'ont reçu de formation ni en FLE ni en phonétique. Ils constituent donc la grande majorité de ceux qui n'ont pas suivi ces formations, ce qui n'est pas une surprise le recrutement en université se faisant sur la base d'un doctorat, et pas nécessairement en FLE. Les 3 autres qui n'ont suivi aucune formation enseignent en école privée ou donnent seulement des cours privés. 9 enseignants en université ont cependant une formation en FLE dont 5 également en phonétique, et un autre en phonétique seulement. La totalité des 4 enseignants de l'Alliance Française ayant répondu ont une formation en FLE et 1 également en phonétique. Un autre enseignant, donnant seulement des cours privés, a également suivi une formation de FLE. Ainsi, nous avons eu 6 réponses d'enseignants ayant suivi une formation de phonétique, tous enseignent à l'université, et l'un d'entre eux également à l'Alliance Française.

En ce qui concerne la durée d'enseignement du français à Taïwan, les enseignants ayant répondu ont enseigné le français à Taïwan entre 6 mois et 35 ans, la moyenne étant de 13,3 ans (écart-type (ET) : 9 ans). Nous avons donc des enseignants avec une ancienneté très variable, représentant ainsi différentes générations d'enseignants.

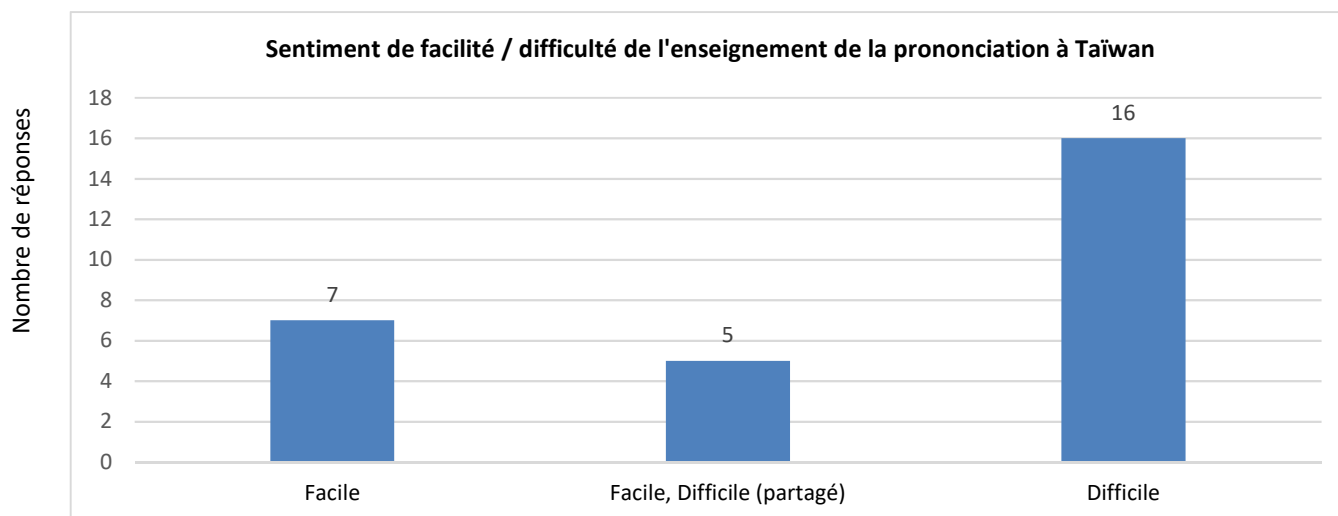
### **3. Les résultats**

Pour évaluer le sentiment général des enseignants vis-à-vis de l'enseignement de la prononciation à Taïwan, nous avons posé la question : « En tant qu'enseignant, trouvez-vous que l'enseignement de la prononciation est plutôt facile ou difficile ? » Dans cette partie, nous analysons d'abord les réponses à cette question en général, puis en fonction du profil des enseignants : lieu d'enseignement, formation, nationalité, âge et utilisation d'un manuel ou non.

#### **3.1 Le sentiment de facilité/ difficulté de l'enseignement de la prononciation du français en général**

La majorité des réponses des enseignants ayant répondu à notre questionnaire a été que l'enseignement de la prononciation du français est « difficile », avec 16/28 réponses, soit plus de la moitié. 7 enseignants ont répondu « facile » et finalement 5 ont un avis plus partagé, ayant répondu à la fois « facile » et « difficile » (Figure 1). Pour vérifier si cette répartition des réponses est différente d'une répartition égale, autrement dit pour voir si une réponse est significativement plus grande que les autres entre les 3 types de catégories de réponses (difficile, facile, partagé) nous avons effectué un test du khi 2. Notre hypothèse H0 est qu'il n'y a pas de différence entre les

catégories de réponses, soit une répartition de référence de 1/3 (environ 9,33 pour 28 réponses). Les résultats nous donnent  $\chi^2= 7,36$  et  $p=0.02526$  (DDL=2). L'hypothèse  $H_0$  est rejetée (seuil de significativité à 5%), il y a une différence significative entre les différentes catégories. La majorité des enseignants à Taïwan ayant répondu à notre enquête éprouve des difficultés dans l'enseignement de la prononciation du français. Ceci est d'autant plus vrai que la catégorie des enseignants ayant un avis partagé reconnaît également une certaine difficulté dans l'enseignement de la prononciation du français, ce qui n'a pas été pris en compte dans notre calcul statistique.



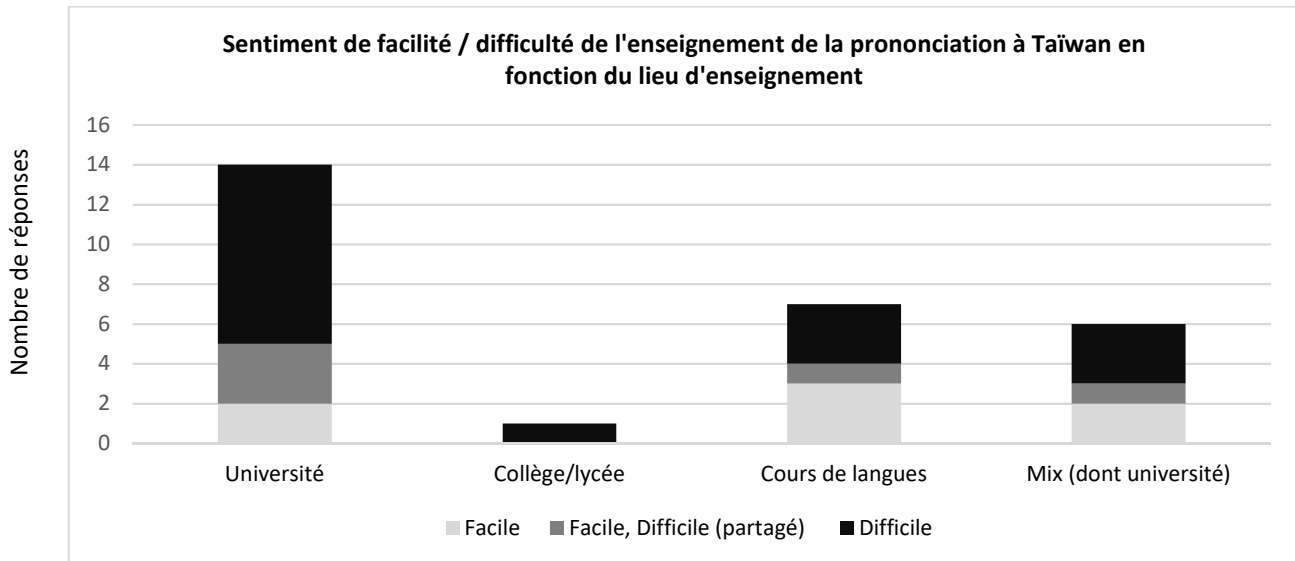
**Figure 1 : Nombre de réponses à la question : « En tant qu'enseignant, trouvez-vous que l'enseignement de la prononciation est plutôt facile ou difficile ? » de 28 enseignants à Taïwan avec comme choix de réponses : « facile » ou « difficile » (plusieurs choix possibles)**

### **3.2 Le sentiment de facilité/ difficulté de l'enseignement de la prononciation du français en fonction du lieu d'enseignement**

Nous avons ensuite cherché à voir si les réponses pouvaient diverger en fonction du lieu d'enseignement. Pour ceux qui ont répondu « difficile », nous obtenons 12 réponses des 20 enseignants travaillant à l'université dont 9 sur les 14 qui ne travaillent qu'en université. Les 4 autres réponses proviennent d'un enseignant de l'Alliance Française, d'un enseignant en collège/lycée, d'un enseignant en cours privés et d'un enseignant en école de langue privée. Sur les 7 enseignants ayant répondu « facile », 4 travaillent à l'université (dont 2 uniquement à l'université) et 3 donnent des cours privés ou à l'Alliance Française. Enfin, les avis plus partagés proviennent de 4 enseignants en université (dont 3 travaillent uniquement en université) et d'un enseignant de l'Alliance Française.

Les enseignants n'ont pas tous le même parcours et peuvent avoir changé de lieu d'enseignement. De plus, nous pouvons également noter que certains enseignants travaillent dans des lieux différents. Notre classement doit donc être considéré comme un instantané. Ainsi, au moment où les enseignants ont répondu au questionnaire, nous pouvons considérer qu'il y a d'un côté les enseignants qui ne travaillent qu'en université (14 enseignants). Ensuite, nous pouvons considérer que les enseignants qui n'enseignent qu'en collège ou lycée sont aussi dans un format de cours particulier (1 enseignant). Il y aurait ensuite les enseignants qui donnent des cours pour des apprenants suivant des cours individuels ou en groupe pour apprendre le français (ce qui inclut les cours privés et l'Alliance Française par exemple) (7 enseignants). Enfin, il y a tous les autres enseignants qui enseignent dans divers cadres, en université (à temps partiel), parfois en collège / lycée ou à travers des cours privés ou dans des

institutions d'enseignement des langues (6 enseignants). Nous obtenons ainsi la répartition des réponses entre sentiment de difficulté, de facilité, ou sentiment partagé de la Figure 2.

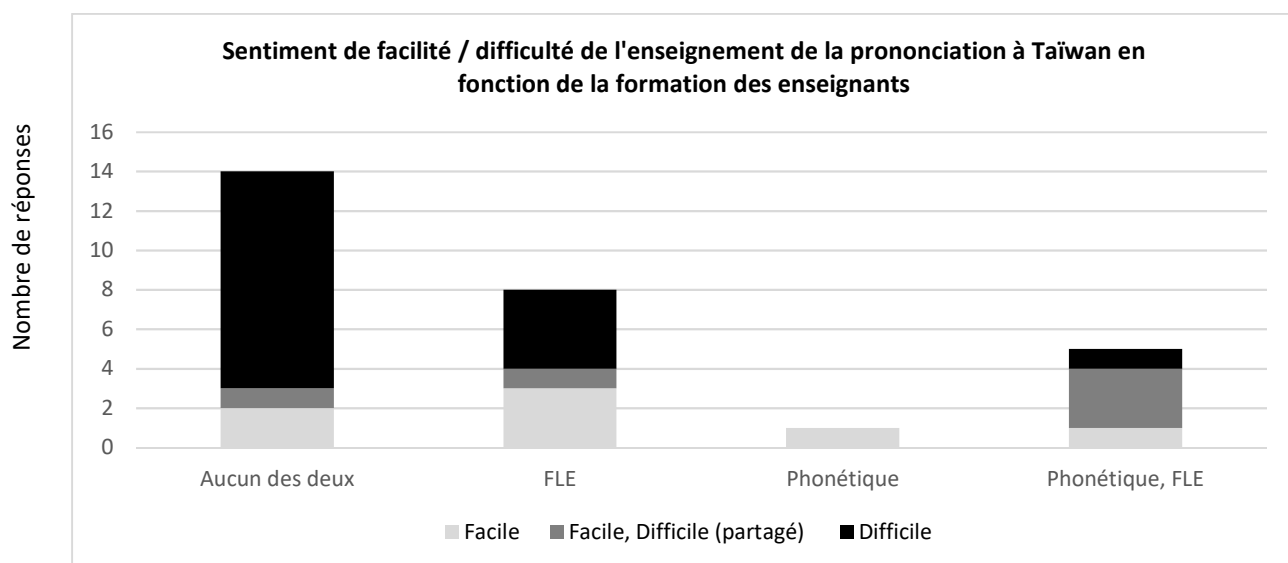


**Figure 2 : Nombre de réponses à la question : « En tant qu'enseignant, trouvez-vous que l'enseignement de la prononciation est plutôt facile ou difficile ? » de 28 enseignants à Taïwan avec comme choix de réponses : « facile » ou « difficile » (plusieurs choix possibles) en fonction du lieu d'enseignement : université à plein temps (14), collège / lycée (1), cours de langues (7) ou divers dont université à temps partiel (6)**

Nous observons sur la Figure 2 que c'est pour les enseignants au collège / lycée (mais avec une réponse seulement) ou à l'université (où nous avons le plus grand nombre de réponses), que le sentiment de difficulté semble proportionnellement le plus important. En effet, il est plus équilibré pour les enseignants qui travaillent dans des institutions de cours de langues (3 réponses « facile » et 3 réponses « difficile ») ou pour les enseignants qui travaillent à temps partiel à l'université et dans divers contextes (2 réponses « facile » et 3 « difficile »). Pour voir si ces différences observées sont significatives, autrement dit si la distribution des réponses entre les catégories « Facile », « Facile, Difficile (partagé) » et « Difficile » est différente selon le lieu d'enseignement, nous avons effectué un test exact de Fisher (une alternative au test de khi 2 lorsque les échantillons sont petits). Notre hypothèse H0 est qu'il n'y a pas de différence selon le lieu d'enseignement. Le test exact de Fisher nous donne la valeur  $p=0,83$ . Ce résultat ne permet pas de rejeter l'hypothèse H0. Les différences entre les réponses des enseignants de différents lieux d'enseignement observées n'est pas significative. Notre étude ne fait donc pas apparaître de différence selon le lieu d'enseignement.

### 3.3 Le sentiment de facilité/ difficulté de l'enseignement de la prononciation du français en fonction de la formation des enseignants

Nous allons maintenant nous intéresser à la formation des enseignants. Nous pourrions supposer que plus un enseignant est formé à l'enseignement de la prononciation, moins il trouvera difficile son enseignement. Ainsi, sur les 16 réponses « difficile », 11 enseignants n'ont aucune formation, ni en FLE ni en phonétique, 4 ont une formation en FLE et 1 en phonétique et FLE. Au contraire, pour ceux qui ont répondu « facile », 2 n'ont aucune formation, 3 en ont reçu une en FLE, 1 en phonétique et 1 en phonétique et FLE. Pour les avis partagés, 1 enseignant n'a pas de formation, 1 a une formation en FLE et 3 en FLE et phonétique. Les résultats sont illustrés sur la Figure 3.

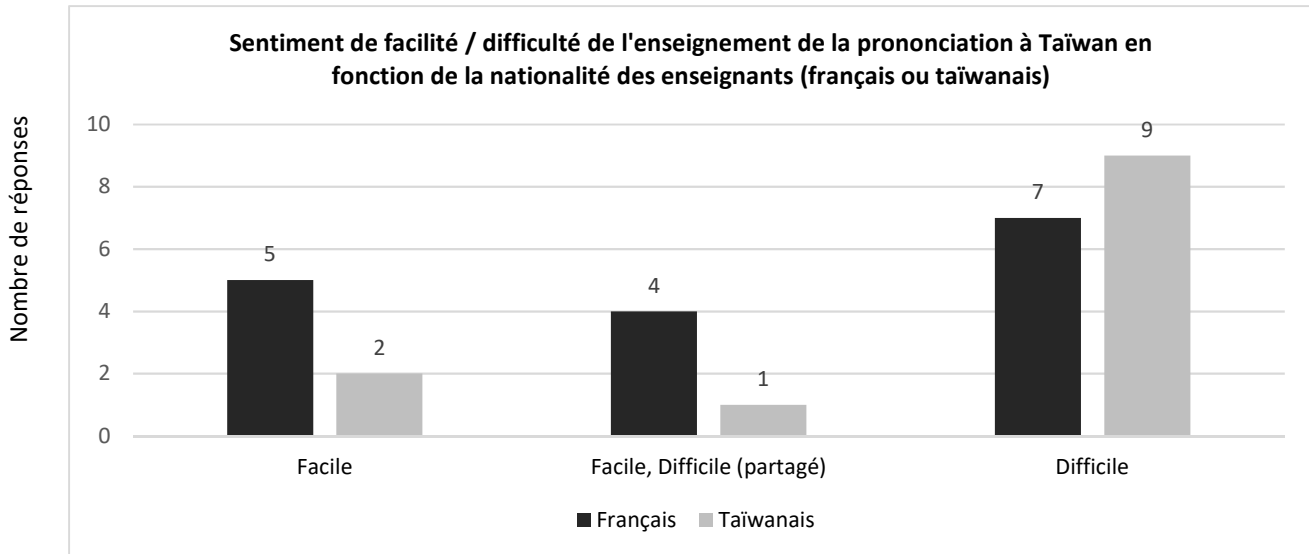


**Figure 3 : Nombre de réponses à la question : « En tant qu'enseignant, trouvez-vous que l'enseignement de la prononciation est plutôt facile ou difficile ? » de 28 enseignants à Taïwan avec comme choix de réponses : « facile » ou « difficile » (plusieurs choix possibles) en fonction de la formation des enseignants en FLE et / ou en phonétique**

La Figure 3 met en évidence que l'essentiel des réponses « difficile » vient d'enseignants qui n'ont pas de formation, ni en FLE ni en phonétique, ou qui en ont une simplement en FLE. Sur le total des enseignants qui ont une formation en phonétique, un seul enseignant a répondu « difficile » (par rapport aux 16 réponses « difficile »). Il semblerait que la formation ait un rôle important. Pour le vérifier, nous avons effectué un test exact de Fisher avec comme hypothèse  $H_0$  : il n'y a pas de différence entre les groupes. Le test nous donne la valeur de  $p=0,046$ . Avec un seuil de significativité à 5%, et malgré la taille assez petite de notre échantillon, nous rejetons l'hypothèse  $H_0$ . Il y a une différence de sentiment de difficulté de l'enseignement de la prononciation en fonction de la formation des enseignants. Si nous comparons maintenant 2 groupes : les enseignants formés en phonétique et ceux qui ne le sont pas, un nouveau test exact de Fisher nous donne, avec la même hypothèse  $H_0$ ,  $p= 0,023$ . Là aussi, la différence est significative (seuil à 5%). Le fait d'être formé à l'enseignement de la prononciation diminue le sentiment de difficulté de son enseignement.

### 3.4 Le sentiment de facilité / difficulté de l'enseignement de la prononciation du français en fonction de la nationalité des enseignants

Nous nous sommes également intéressé à la nationalité des enseignants par rapport au sentiment de difficulté. En effet, il est possible de faire l'hypothèse qu'un enseignant natif du français trouvera l'enseignement de la prononciation de sa langue d'origine moins difficile qu'un non-natif. Il est d'ailleurs parfois constaté – mais pas toujours – que certaines universités attribuent les cours de prononciation (et de conversation) aux natifs en priorité (Landron 2005). Ainsi, sur les 16 Français, 7 enseignants, donc un peu moins de la moitié, ont répondu « difficile », contre 5 « facile ». 4 ont un avis partagé. Sur les 12 enseignants taïwanais, 9 ont répondu « difficile », soit les trois quarts, contre 2 « facile » (Figure 4). 1 enseignant taïwanais a un avis partagé.

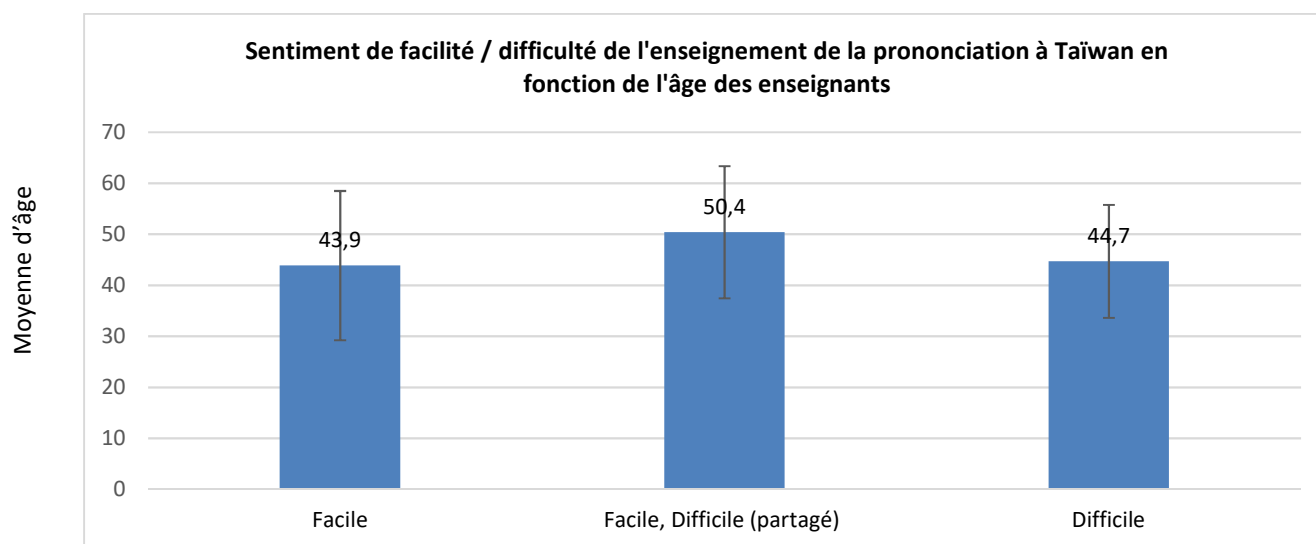


**Figure 4 : Nombre de réponses des enseignants à Taïwan en fonction de leur nationalité (16 Français et 12 Taïwanais) à la question : « En tant qu'enseignant, trouvez-vous que l'enseignement de la prononciation est plutôt facile ou difficile ? » avec comme choix de réponses : « facile » ou « difficile » (plusieurs choix possibles).**

Il semble que nous observons une proportion plus importante d'enseignants non natifs du français trouvant difficile l'enseignement de la prononciation. Pour vérifier si ces répartitions sont significativement différentes, nous avons effectué un test exact de Fisher (notre échantillon est petit). L'hypothèse  $H_0$  stipule qu'il n'y a pas de différence de répartition des réponses « facile », « partagé » et « difficile » selon la nationalité des enseignants. Nous obtenons comme résultat au test une valeur de  $p=0,33$ . L'hypothèse  $H_0$  n'est pas rejetée. Les différences observées entre les deux groupes (enseignants français et enseignants taïwanais) n'est donc pas significative (seuil de significativité à 5%) et nos résultats ne permettent pas de dire qu'il y a une différence entre les deux groupes. La nationalité n'influe pas ici sur le sentiment de difficulté.

### 3.5 Le sentiment de facilité/ difficulté de l'enseignement de la prononciation du français en fonction de l'âge des enseignants

L'âge est un autre facteur auquel nous pouvons nous intéresser. Si nous comparons les réponses par rapport à l'âge des enseignants (Figure 5), nous observons que la moyenne d'âge pour les enseignants qui ont répondu « difficile » est de 44,7 ans (ET : 11,1), pour les enseignants qui ont répondu « facile » : 43,9 ans (ET : 14,6) et pour ceux qui ont un avis partagé : 50,4 ans (ET : 12,9). Ces moyennes d'âge ne semblent pas très différentes.



**Figure 5 : Âge moyen (avec écart-type) des enseignants en fonction de leur sentiment de difficulté de l'enseignement du français à Taïwan : facile (7 réponses), difficile (16 réponses) ou partagé (facile et difficile) (5 réponses).**

Pour vérifier si les petites différences observées seraient malgré tout significatives, nous avons effectué une ANOVA à un facteur (l'âge) avec 3 modalités (difficile, facile, partagé). Nous posons l'hypothèse  $H_0$  qu'il n'y a pas de différence d'âge entre les groupes. Nous obtenons  $F_{(2,25)} = 0.49$ , avec  $p=0.62$ . L'hypothèse  $H_0$  n'est pas rejetée. Les différences observées ne sont donc globalement pas significatives (seuil à 5%). Le facteur âge n'a pas d'influence sur le sentiment de difficulté ou de facilité de l'enseignement de la prononciation du français.

### 3.6 Le sentiment de facilité/ difficulté de l'enseignement de la prononciation du français en fonction de l'utilisation d'un manuel

Nous avons demandé aux enseignants s'ils utilisaient un manuel pour enseigner la phonétique. 20 enseignants ont répondu « non » et 8 enseignants ont répondu « oui ». Les manuels cités varient, entre des manuels généraux, plus spécialisés en phonétique / prononciation, ou dont le champ exact n'a pas été précisé) : « *Edito*<sup>6</sup> et autres » (2 réponses pour *Edito*), « plusieurs exercices de différents manuels ex : *bonjour et bienvenue*<sup>7</sup>, *l'atelier*<sup>8</sup>, *voyage au pays des sons*<sup>9</sup>... » ; ou bien des manuels qui visent spécifiquement le public taïwanais : « *Les clés du français*<sup>10</sup> » (2 réponses), « *Sens et sons*<sup>11</sup> » ; ou des manuels d'enseignement de la prononciation plus généraux : « *Plaisirs des sons*<sup>12</sup> », « *Phonétique essentielle du français (A1/A2*<sup>13</sup> et *B1/B2*<sup>14</sup>) », ou encore une combinaison de plusieurs de ces ouvrages. Nous remarquons quelques titres récents de manuels et d'autres plus anciens. L'utilisation des manuels reste cependant minoritaire dans nos réponses.

<sup>6</sup> Alcaraz M., Braud C., Calvez A., Cornuau G., Jacob A., Pinson C. et Vidal S. (2016). *Edito*, Didier.

<sup>7</sup> Bertaux L., Calvez A. et Ripaud D. (2019). *Bonjour et Bienvenue*, Didier.

<sup>8</sup> Cocton M.-N., Pommier E., Ripaud D., Rabin M. (2019). *L'atelier*, Didier.

<sup>9</sup> Incertitude sur la référence exacte mentionnée par l'enseignant.

<sup>10</sup> Desfosses E. (2017). *Les Clés du Français*, Caves Books. <https://books-library.net/files/books-library.online-08062123Ru0S6.pdf>

<sup>11</sup> Chaubet P. (2001). *Sens et sons 2 (Saucisson ?) : Sept grands pièges de la prononciation du français*, Zhong Yang 中央, Taipei.

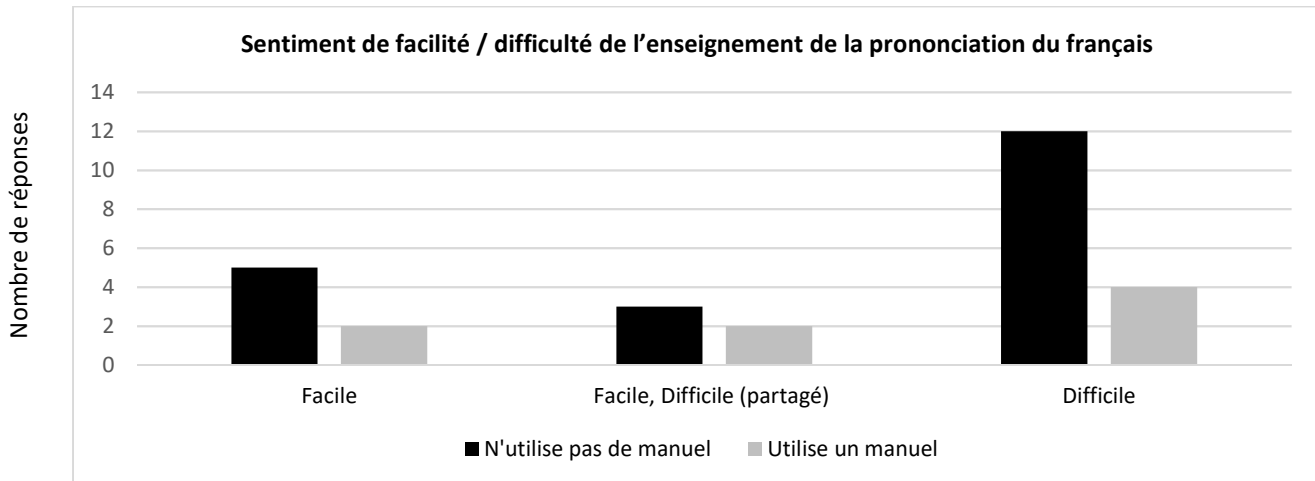
<sup>12</sup> Guimbretiere E., Kaneman-Pougatch M. (1991) *Plaisir des sons : enseignement des sons du français*, Paris, Didier.

<sup>13</sup> Kamoun C. et Ripaud D. (2016) *Phonétique essentielle du français : A1-A2*, Paris, Didier.

<sup>14</sup> Kamoun C. et Ripaud D. (2017). *Phonétique essentielle du français : B1-B2*, Paris, Didier.



Concernant l'utilisation des manuels de phonétique / enseignement de la prononciation, nous pouvons nous demander s'ils sont plutôt utilisés par les enseignants qui trouvent l'enseignement de la prononciation difficile, ou si au contraire, ceux qui trouvent son enseignement facile sont ceux qui utilisent des manuels. Les réponses (Figure 6) ne donnent pas de tendance nette en faveur de l'une ou l'autre de ces hypothèses.



**Figure 6 : Nombre de réponses de 28 enseignants à propos du sentiment de facilité / difficulté de l'enseignement de la prononciation du français à Taïwan en fonction de l'utilisation d'un manuel pour enseigner la prononciation du français avec comme choix de réponses : « facile » ou « difficile » (plusieurs choix possibles).**

Nous observons sur la Figure 6 que le sentiment de difficulté est toujours le plus important, que les enseignants utilisent un manuel ou pas. En effet, pour les 8 enseignants qui utilisent des manuels, 4 trouvent l'enseignement de la prononciation difficile, 2 facile et 2 ont un avis partagé. Pour les 20 enseignants qui n'utilisent pas de manuel, 12 trouvent l'enseignement de la prononciation difficile, 5 facile et 3 ont un avis partagé. Nous pouvons faire l'hypothèse H0 qu'il n'y a pas de différence dans la répartition des effectifs selon que les enseignants utilisent un manuel ou non. Pour le vérifier, nous avons effectué un test exact de Fisher qui nous donne une valeur de  $p=0,85$ . Notre hypothèse H0 n'est pas rejetée (seuil de significativité à 5%), il n'y a pas de différence du sentiment de difficulté entre les enseignants qui utilisent un manuel pour enseigner la prononciation et les enseignants qui n'en utilisent pas.

#### 4. Discussion

Nous avons analysé le sentiment exprimé de facilité / difficulté par rapport à l'enseignement de la prononciation / phonétique du français en fonction du profil des enseignants. Notre échantillon d'enseignants ayant répondu au questionnaire n'est pas très grand, néanmoins, nous obtenons deux résultats importants : globalement, les enseignants éprouvent majoritairement un sentiment de difficulté dans l'enseignement de la prononciation / phonétique du français. Cependant, ce sentiment diminue significativement lorsque les enseignants sont formés à cet enseignement. En revanche, nous n'avons pas observé de différence selon la nationalité ou l'âge. Nous n'avons pas non plus observé de différence selon le lieu d'enseignement ou en fonction de l'utilisation ou non d'un manuel. Ainsi, il apparaît que le sentiment de difficulté de l'enseignement de la prononciation n'est pas vraiment lié à l'identité de l'enseignant : peu importe son âge ou sa langue maternelle, le sentiment sera le même. De même, il n'est pas lié à la structure d'enseignement à laquelle appartient l'enseignant : quel que soit le lieu ou le manuel qu'il doit ou choisit d'utiliser, le sentiment ne change pas. Dans cette étude, la seule chose qui compte pour diminuer le sentiment de difficulté, c'est la formation de l'enseignant.

Notre questionnaire pose la question de la difficulté de l'enseignement de la prononciation, mais finalement cette question, simple, qui porte sur la perception qu'ont les enseignants d'une dimension de leur travail peut cacher d'autres sentiments négatifs : impuissance, culpabilisation (Billières, 2014) et ce n'est pas sans conséquence.

Le simple qualificatif de « difficile » peut dissimuler des réalités très différentes, depuis le « pas simple, mais on fait de notre mieux », jusqu'au « je n'y arrive pas du tout ». Ceci est confirmé par d'autres éléments de ce questionnaire que nous n'avons pas dévoilés ici, avec un enseignant allant jusqu'à affirmer en parlant des apprenants : « Ils n'arrivent pas à apprendre la phonétique ». Nous devinons ici un sentiment d'impuissance, peut-être semblable à celui décrit par Billières (2014), lorsque « le professeur peine à obtenir des résultats tangibles ». L'auteur l'explique par le fait que « les procédés de correction ne marchent pas », « le bien fondé de certaines activités laisse parfois songeur » et finalement les « méthodes de correction phonétique peinent à se renouveler » (Billières 2014). L'enseignant se retrouve ainsi démuni, et ne parvient pas à obtenir de résultats. Nous trouvons là aussi une explication possible à l'un de nos résultats : l'utilisation des manuels ne change rien, avec ou sans, le sentiment de difficulté est le même chez les enseignants. Finalement, ce sentiment serait dû au fait que l'enseignant ne sait pas quoi faire pour réussir. Il fait son possible avec les outils à sa disposition, et rien ne marche. Comme le fait cet enseignant que nous citons, il pourrait être possible d'en attribuer la responsabilité à l'apprenant qui « [n'arrive] pas à apprendre ». De tels constats conduisent bien souvent l'enseignant à abandonner cet enseignement, comme le disent Bertocchini et al. (2017) : « Il y a [des enseignants] qui l'éliminent presque de leur enseignement car ils estiment que, malgré les efforts produits, les résultats sont toujours décevants ». Pourtant, si l'échec est possible, un échec systématique avec tous les apprenants doit amener à se remettre en question. Que puis-je faire dans ma pratique d'enseignant pour changer cela ? Les enseignants ont ici répondu : « se former » et nous rajouterons, avec Billières (2014) : « continuer », ne pas baisser les bras. La motivation, nécessaire chez les apprenants, l'est aussi chez les enseignants. Il s'avère d'ailleurs que les enseignants formés ont une particularité qui les distingue des autres, ils insisteront plus sur l'enseignement de la phonétique : « Teachers who are confident and trained to teach pronunciation will, by and large, spend more time addressing pronunciation than those who are not confident or trained » (Levis et al. 2018). Bien entendu, cependant, en étant formé, le temps supplémentaire passé à enseigner la prononciation du français est en principe associé à une amélioration qualitative.

Un autre sentiment possible de l'enseignant, derrière cette difficulté, est celui de la culpabilité. Billières (2014) y voit deux sources, d'abord le fait de ne pas réussir « à corriger efficacement la prononciation de ses ouailles », « ou bien qu'il a lui-même une prononciation sujette à caution dans la langue qu'il enseigne ». Pour ce second point, nos résultats montrent en tout cas que le sentiment de difficulté n'est pas lié à la nationalité et ils ne mettent donc pas en évidence de différence de niveau de langue selon ce critère. Cela ne serait donc pas nécessairement pertinent ici, en tout cas pas isolément. Ce que cela apporte pourtant pour Billières (2014) est qu'il n'y a pas que la formation qui compte, mais aussi les sentiments de l'enseignant et sa relation avec les apprenants. Il insiste ainsi sur les notions « d'empathie » et de « congruence », c'est-à-dire qu'il faut être à l'écoute de ses apprenants et surtout croire en ce que l'on fait.

## Conclusion

Nous débutons cet article en mettant l'accent sur le fait que l'enseignement de la prononciation était très souvent négligé, non valorisé, etc. Notre article a mis en évidence le besoin de formation des enseignants. Précisément, Abel (2019) fait le lien entre les deux :

« Néanmoins, depuis l'introduction des approches communicatives voire actionnelles, l'enseignement de la prononciation, jugé trop structural, peine à trouver sa place au sein des cours de langues étrangères. Il semblerait que la formation initiale des enseignants, négligeant le développement des compétences nécessaires à l'enseignement de la prononciation, n'y est pas étrangère. »

Finalement, notre article se termine par une note plutôt positive, car se former reste possible tout au long de sa vie. Ce que n'a pas fait la formation initiale, la formation continue le peut. Cela est d'autant plus vrai à Taïwan où l'APFT et le Bureau Français organisent régulièrement, et maintenant encore plus fréquemment, des semaines de formation destinés aux enseignants à Taïwan ou bien encore des séminaires d'échanges d'expériences d'enseignants comme « les rencontres pédagogiques ». Les résultats de cette enquête nous incitent plus que jamais à croire dans les bénéfices que les enseignants de français de Taïwan peuvent tirer de telles initiatives.

## Références bibliographiques

- Abel, C. (2019), « *La formation continue en didactique de la prononciation – un outil pour dépasser les querelles méthodologiques ?* », in *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 16-1, <http://journals.openedition.org/rdlc/4439> ; DOI : 10.4000/rdl [consulté le 07/09/2021]
- Alcaraz, M., Braud, C., Calvez, A., Cornuau, G., Jacob, A., Pinson C. et Vidal, S. (2016), *Edito*, Paris, Didier.
- Bertaux, L., Calvez, A. et Ripaud, D. (2019), *Bonjour et Bienvenue*, Paris, Didier.
- Bertocchini, P. et Constanzo, E. (2017), *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Paris, CLE international.
- Billières, M. (2014), « *La phonétique, vilain petit canard de la didactique* », [Consulté le 07/09/2021], <https://www.verbotonale-phonetique.com/phonetique-didactique/>
- Briet, G., Collige, V. et Rassart, E. (2014), *La prononciation en classe*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- Chaubet, P. (2001), *Sens et sons 2 (Saucisson ?) : Sept grands pièges de la prononciation du français*, Taipei, Zhong Yang 中央.
- Cocton, M.-N., Pommier, E., Ripaud, D. et Rabin, M. (2019), *L'atelier*, Paris, Didier.
- Desfosses, E. (2017), *Les Clés du Français*, Caves Books. <https://books-library.net/files/books-library.online-08062123Ru0S6.pdf>
- Detey, S., Racine, I., Kawaguchi, Y. et Eychenne, J. (2016), *La prononciation du français dans le monde : du natif à l'apprenant*, Paris, CLE International.
- Fernández, J. (2012), « *L'enseignement de la prononciation : rapport entre théorie et pratique* », in *Revue française de linguistique appliquée*, XVII, p. 67-80. <https://doi.org/10.3917/rfla.171.0037>
- Guimbretiere, E. et Kaneman-Pougatch, M. (1991), *Plaisir des sons : enseignement des sons du français*, Paris, Didier.
- Johnston, B. et Goettsch, K. (2000), « *In search of the knowledge base of language teaching: Explanations by experienced teachers* », in *The Canadian Modern Language Review* N°56(3), 437468.
- Kamoun, C. et Ripaud, D. (2016), *Phonétique essentielle du français : A1-A2*, Paris, Didier.
- Kamoun, C. et Ripaud, D. (2017), *Phonétique essentielle du français : B1-B2*, Paris, Didier.
- Landron, S. (2005), *Rapport de stage FLE, Institut Wenzao des langues étrangères, Taïwan*, Université de Nantes, Mémoire de Master 1.
- Lauret, B. (2007), *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Paris, Hachette.

Levis, J.-M. et Wu, A. (2018), « *Pronunciation – Research Into Practice and Practice Into Research* », in *CATESOL Journal*, vol. 30, N°1, pp. 1-12.

### **Webographie**

Association des professeurs de français de Taïwan : <http://apft-twn.fipf.org/accueil>

Semaine de formation des enseignants de français de Taiwan (2020), <https://sites.google.com/site/apftfr/formations/semaine-de-formation-2020?authuser=0> [consulté le 26/02/2021]

Google Form, <https://www.google.fr/intl/fr/forms/about/>

Line : <https://line.me/en/>