

Former à l'enseignement de la prononciation du FLE par la méthode verbo-tonale. Du présentiel au distanciel

MAGALI BOUREUX⁽¹⁻³⁾
CHARLOTTE ALAZARD GUIU⁽²⁻³⁾
MICHEL BILLIERES⁽²⁾

(1) Università degli Studi di Padova,
Alliance Française Padoue-Padova (Italie)

(2) Université Toulouse Jean-Jaurès (France)

(3) URI OCTOGONE-Lordat, EA 4156, Centre Interdisciplinaire
des Sciences du Langage et de la Cognition,
Université Toulouse Jean-Jaurès (France)

Introduction

Depuis leur première édition, en 2015, des formations d'enseignants de *Français Langue Étrangère* (désormais FLE) à la *méthode verbo-tonale d'intégration phonétique* (désormais MVT) sont organisées en présentiel chaque été par l'Alliance Française de Padoue.

Le contexte sanitaire lié à la Covid-19 a imposé brutalement de repenser les formations afin de les adapter aux outils et à une pédagogie à distance.

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

Le présent article a pour but de présenter les critères qui ont été pris en considération lors des formations en présentiel et les recalibrages pensés et effectués pour garantir la transmission d'une compétence pratique à distance.

Il a fallu s'adapter à l'urgence à une situation pédagogique inédite ; cet article explicite les choix pédagogiques qui ont été effectués en amont des formations avec, éventuellement, des modifications apportées durant les quatre formations à la pratique de la MVT animées par visioconférence au cours de l'été 2020. Il ne s'agit pas d'une recherche scientifique, mais d'un témoignage empirique apporté par des enseignants-chercheurs spécialistes du domaine qui sont aussi formateurs de formateurs.

Plus concrètement, à partir de la présentation des choix initiaux et des modalités mises en œuvre pour organiser et animer les huit formations en présentiel (de 2015 à 2019), l'article se penche sur les principes d'ordre technique, logistique et pédagogique qui ont guidé la mise en place des différentes sessions. Il s'arrête notamment sur les caractéristiques qui ont trait à la pratique de la phonétique corrective et intégrative par la MVT.

L'analyse des avantages et des limites du distanciel dans la transmission des compétences a été effectuée sur la base d'un questionnaire adressé aux formateurs et aux formés. Ses résultats offrent autant de pistes pour favoriser l'amélioration constante de la qualité de la formation.

1. Les formations en présentiel

Jusqu'en 2020, les formations internationales de perfectionnement en phonétique corrective par la MVT étaient organisées en présentiel. Elles étaient conçues et organisées par les formateurs de formateurs (désormais formateurs) Pietro Intravaia, Michel Billières et Magali Boureux. Elles s'inscrivent, par leurs objectifs, contenus et leur conception méthodologique, dans la continuité du « Stage international de spécialisation en phonétique corrective par la méthode verbo-tonale » organisé depuis les années 1970 à l'Université de Mons par Pietro Intravaia et animé en collaboration avec Michel Billières (Intravaia 2019).

Formation initiale : universitaire, stage, MOOC → Perfectionnement 1 (P1)
→ Perfectionnement 2 (P2)

Le schéma 1 permet de mieux visualiser l'architecture des formations organisées en différents niveaux de perfectionnement.

Le perfectionnement (P1) est organisé pour les enseignants, formateurs et formateurs de formateurs en FLE (désormais enseignants) ayant déjà suivi une formation à la pratique de la MVT pendant leur formation initiale ou lors de

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

stages pour débutants. Les enseignants intéressés peuvent également avoir suivi et complété le MOOC « Pratiques de l'enseignement de la prononciation »¹. Un second niveau de perfectionnement (P2) a été organisé à partir de 2017 pour répondre à la demande des enseignants désireux de parfaire leurs compétences et leur qualification professionnelle en phonétique corrective par la MVT. Pour s'inscrire au P2, les enseignants doivent avoir déjà suivi un P1 avec les mêmes formateurs, la même année ou au cours des formations précédentes. Les P2 ont été conçus pour offrir chaque année une compétence complémentaire sur un thème spécifique (théâtre, conception de matériel didactique...), ce qui permet aux enseignants de revenir régulièrement.

1.1. Objectifs

Les formations de perfectionnement visent à former à terme des praticiens rompus au travail phonétique par la MVT et capables d'inscrire leur action dans le cadre d'une conduite pédagogique souple, cohérente et motivée.

Il s'agit de développer chez l'enseignant :

- le savoir-faire technique nécessaire à la maîtrise active des différentes étapes du travail phonétique par la MVT : le repérage des erreurs, l'établissement des diagnostics étiologiques et l'application concrète des dispositifs de remédiation ;
- un savoir-être, ainsi qu'un savoir-faire méthodologique éclairé et diversifié qui lui permette de prendre en charge, de gérer, d'entretenir et d'évaluer la prononciation des apprenants en intégrant le travail phonétique dans une pratique globale de la langue orale et écrite conçue dans la multiplicité de ses composantes linguistiques et communicatives.

Les formations en présentiel se veulent également un espace de rencontres et d'échanges entre praticiens et enseignants désireux de parfaire leur formation pédagogique, de mener une réflexion sur leur pratique et de revisiter la MVT à la lumière de l'expérience acquise sur le terrain.

1.2. Structuration des formations

Depuis leur première édition, en 2015, les formations de perfectionnement à la MVT appliquée à l'enseignement du FLE sont organisées autour d'une alternance de séminaires pléniers théoriques et de pratiques guidées (tableau 1).

Les séminaires pléniers ont pour but de rappeler et consolider l'assise théorique et méthodologique du système verbo-tonal, d'offrir une remise à niveau et un renforcement théorique des prérequis de phonétique perceptive, des

outils du diagnostic et des procédés particuliers de correction phonétique par la MVT (Intravaia 2000).

Les pratiques guidées sont toutes orientées vers la formation technique du praticien verbo-tonaliste. Elles visent à développer un savoir-faire artisanal permettant à l'enseignant d'appliquer simultanément l'ensemble des procédures de remédiation tout en gérant sur le long terme la compétence audio-phonatoire et rythmico-mélodique en concomitance avec l'ensemble des microcompétences linguistiques et communicatives. Concrètement, les enseignants, divisés en sous-groupes, apprennent à maîtriser, sur le plan à la fois notionnel et pratique, toutes les étapes du dispositif de remédiation, et à développer leur performance pédagogique en affinant leur habileté à intervenir dans les productions de l'apprenant par nuancements des modèles segmentaux et suprasegmentaux et par le recours à la macro-motricité.

Les modules dédiés à la pratique guidée sont organisés en sous-groupes afin d'offrir aux enseignants formés un entraînement et une aide plus personnalisée.

Les pratiques guidées sont de deux types : des pratiques simulées et des pratiques appliquées.

Les pratiques simulées sont dédiées à un perfectionnement de l'utilisation des recours de remédiation à partir d'erreurs caractéristiques rapportées par les maîtres de formation et de documents audios et audiovisuels.

Les pratiques appliquées sont organisées de manière à travailler directement en interaction avec des locuteurs étrangers de toutes origines linguistiques jouant le jeu d'apprenants de FLE lors des ateliers. Ces locuteurs adhèrent à une initiative de l'Alliance Française de Padoue qui consiste à offrir des ateliers de prononciation du français sur un principe gagnant-gagnant : ils profitent d'ateliers gratuits pour entraîner leur prononciation tout en sachant que les ateliers sont tenus par des enseignants dont l'objectif est de s'entraîner à améliorer la prononciation sous la guidance bienveillante de formateurs spécialisés.

1.3. Structuration des ateliers de phonétique par la MVT

Par définition, le patient processus d'intégration phonétique par la MVT est obtenu en partant des erreurs produites par les apprenants, par approximations successives, à coups d'essais-erreurs grâce à des activités de répétitions de modèles dits « optimaux » (Renard 1979 ; Intravaia 2000) : l'enseignant propose à l'apprenant de répéter un modèle optimal en fonction de l'erreur commise et se montre toujours capable, en fonction de sa réponse, d'adapter à nouveau l'échantillon sonore en utilisant un autre procédé de remédiation ou en cumulant plusieurs. Outre l'affinement de la perception auditive, d'autres modalités – visuelle, kinesthésique – sont constamment sollicitées, la MVT étant une

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

méthode polysensorielle impliquant l'ensemble du corps (Billières 1989, 1990, 2001).

Lors de l'animation en présentiel d'ateliers pratiques de phonétique corrective ou intégrative par la MVT, l'enseignant exploite l'espace-classe et les mouvements corporels. Il a aussi recours à la kinésie et la proxémie en se déplaçant et en s'approchant plus ou moins de l'apprenant. Les apprenants sont disposés en cercle. Ils sont sollicités par la macro et la micro gestualités, à des fins non seulement remédiatrices mais aussi régulatrices pour la gestion des interactions nécessaires lors des activités. Un geste, un regard, un sourire dans leur direction les invitent à se préparer à interagir de manière plus directe avec l'enseignant (Boureux 2019, 2012b).

La première fois que l'enseignant propose l'énoncé à un apprenant il prend soin de le produire dans sa forme originale, non didactisée. Cela lui permet de vérifier les éventuelles erreurs dans un contexte phonétique plus écologique. L'intervention de correction se base sur l'erreur ou les erreurs effectivement produites. L'enseignant ne doit pas avoir d'a priori sur le type d'erreur auquel il peut s'attendre car les erreurs sont souvent très différentes, même dans un contexte de locuteurs d'origines linguistiques semblables (Boureux 2012a, 2017).

Le point de départ de la correction est donc constitué par la répétition d'un énoncé :

- l'apprenant doit immédiatement répéter tout modèle qui lui est proposé afin de faciliter l'intégration de la forme sonore de manière active et efficace (dans le respect des facultés de la mémoire de travail) ;
- en réponse à l'erreur produite, l'enseignant réadapte du tac au tac le modèle initial pour mettre le son erroné dans une position perceptive optimale, de manière à faciliter la perception et la reproduction des caractéristiques phonétiques sous-estimées (étape corrective cf. schéma 1) ;
- afin de renforcer la perception, l'enseignant peut recourir à une gestualité mettant en évidence les caractéristiques prosodiques, comme le rythme, les courbes mélodiques, ou encore les variations de clarté ou de tension phonatoires. Les apprenants sont invités à imiter la gestualité facilitante qu'emploie l'enseignant.

Le schéma 2 illustre les différentes étapes du procédé correctif selon la MVT. Pour une description plus détaillée des pratiques, nous vous renvoyons au blog « Au son du FLE » de Michel Billières et aux ouvrages de Renard (1979) et d'Intravaia (1993, 2000).

L'enseignant apprend à impliquer l'apprenant qui sera au cœur des échanges avant de lui proposer le modèle à répéter, afin de stimuler en lui une écoute

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

active. Il doit aussi s'entraîner pour éviter de produire des sons, des commentaires ou des encouragements sonores après avoir fourni le modèle à répéter et dans l'attente de la répétition, ceci afin de ne pas interférer dans la boucle audio-phonatoire de l'apprenant. Si l'apprenant est en difficulté, l'enseignant propose directement une partie du modèle ou le modèle modifié de manière à faciliter le processus de répétition qui passe par la mémorisation.

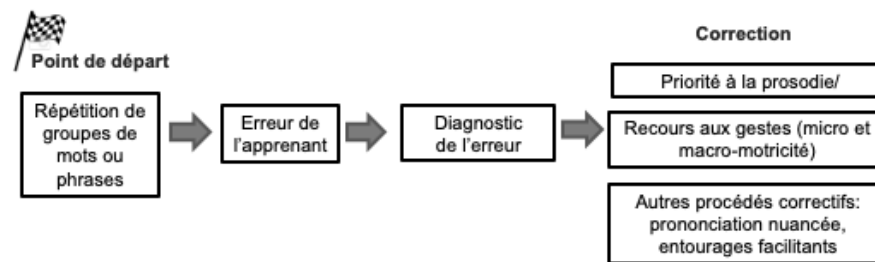


Schéma 2 : étapes de la correction phonétique par la MVT

Au cours de la séance, les enseignants formés entraînent la prononciation à partir de la répétition d'énoncés contextualisés dans des dialogues. Ces dialogues peuvent être issus de méthodes ou écrits par les formateurs ou par leurs soins. Chaque énoncé, proposé à chaque locuteur, donne lieu à une interaction personnalisée basée sur la répétition de modèles optimaux. Les formateurs essaient d'intervenir le plus rarement et brièvement possible. En début de formation, leurs interventions concernent principalement une aide pour déceler les erreurs et identifier les remédiations. Plus les compétences de l'enseignant s'affinent, plus le rôle du formateur se résume à des interventions non verbales pour confirmer les choix de l'enseignant ou à des observations à posteriori pour proposer une solution qui cumule les procédures de remédiation ou pointe sur quelques interactions plus ciblées.

1.4. Les ateliers pratiques

Entre cinquante et soixante locuteurs étrangers adhèrent aux ateliers gratuits de prononciation organisés sur place. En fonction de la logistique, ils parviennent à participer à environ trois ateliers au cours de l'été. Cela permet de garantir la présence de quinze à dix-huit participants chaque jour, c'est-à-dire d'avoir une moyenne de cinq à six locuteurs étrangers dans chaque sous-groupe. Ils peuvent ainsi profiter d'un nombre semblable d'ateliers. Ils sont confiés à un formateur pour l'après-midi. Les sous-groupes d'enseignants formés changent de formateur, et donc de locuteurs-apprenants, à des horaires prédéfinis. De cette manière ils peuvent s'entraîner à partir de la plus grande diversité d'origines linguistiques

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

à disposition (anglophones, italophones, hispanophones, russophones, sino-phones, etc.).

Les locuteurs convoqués quotidiennement sont accueillis avant le début de chaque atelier, toujours organisé en début d'après-midi. Ce moment convivial permet de créer un climat de confiance et de connivence propices pour aborder le travail phonétique. Il a aussi pour but d'expliquer aux nouveaux venus le déroulement des séances et les principes d'une pratique phonétique basée sur la MVT, grâce à une introduction semblable aux « leçons zéro » (Billières 2002, 2003). Il peut être présenté, en langue française si le niveau des apprenants le permet, ou bien dans une langue mieux comprise de l'apprenant, afin que le but et les modalités soient bien compris et remportent leur adhésion.

Il leur est expliqué qu'il est normal d'avoir un accent étranger et qu'il est important d'améliorer sa prononciation afin de faciliter la compréhension et d'augmenter l'efficacité de la communication. Il est aussi souligné que les erreurs sont différentes d'un locuteur à l'autre, ce qui signifie que les interactions le sont également. La rapidité et la qualité de la progression sont propres à chaque individu, d'où l'importance de savoir écouter et de prendre le temps nécessaire pour chacun.

Concernant la répétition (point de départ de la correction cf. schéma 2), les locuteurs savent qu'ils seront invités à interagir directement avec l'enseignant, soit par leur nom, soit par un geste et/ou un mouvement de la main en direction du locuteur choisi.

Pendant les activités, enseignants et locuteurs forment un cercle unique. Ils peuvent décider d'effectuer l'activité debout ou assis, la position debout étant généralement privilégiée pour renforcer l'aisance gestuelle.

Les enseignants interviennent à tour de rôle et interagissent avec chaque locuteur étranger. Ils s'approchent alors de leur interlocuteur pour mieux être entendus. Le maître formateur peut se déplacer, selon les besoins, de manière à apporter une aide plus ou moins directe et visible aux enseignants. Lorsque l'enseignant éprouve des difficultés pour identifier les erreurs ou pour proposer le modèle optimal en réponse au locuteur étranger, les interactions avec le maître de formation recourent à un langage technique autant pour la localisation de l'erreur que pour sa définition. Ce choix permet que le locuteur, ne comprenant pas quel est l'élément incriminé ni la typologie de l'erreur, se laisse guider par le modèle testé par l'enseignant. Il est rappelé l'importance de ne jamais répéter l'erreur perçue afin d'éviter que le locuteur ne confonde l'élément à oublier avec celui à acquérir.

Les enseignants sont invités à annoter leurs observations ou les questions qu'ils souhaiteraient poser sur la pratique. Suite à l'atelier pratique, un moment est dédié à ces questions afin d'affiner les réponses et la pratique. Les locuteurs

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

étrangers bénéficient eux aussi d'un moment de débriefing afin qu'un formateur réponde à leurs éventuelles perplexités et questions. Les observations qui reviennent le plus souvent concernent leur surprise de ne pas avoir accès à un support écrit, car ils sont habitués à apprendre les langues à l'écrit et à conserver une trace de leurs apprentissages, mais ils comprennent très facilement que cette modalité favorise leur concentration et l'attention sur la forme orale. Ils manifestent aussi leur stupeur enthousiaste car ils entendent les effets que les modèles proposés produisent sur la qualité de la répétition et sur les progrès des autres locuteurs.

2. Les formations à distance

L'enseignement à distance du français langue étrangère a brutalement pris de l'ampleur avec le confinement lié à la pandémie de Covid-19. Ce qui a imposé de se pencher, d'une manière assez générale, sur la transmission des savoirs et des compétences nécessaires aux enseignants de FLE. La question de l'entraînement à la prononciation du FLE par la MVT a aussi demandé une réflexion plus spécifique sur la pratique de la phonétique corrective dans le cadre des ateliers de prononciation. La réflexion a porté autant sur la gestion de la technologie qui joue le rôle d'intermédiaire que sur la modification que cette technologie impose aux maîtres formateurs, aux enseignants formés et, de manière plus large, à tout enseignant souhaitant recourir à la MVT pour garantir une intégration phonétique de qualité à distance.

2.1. Transition vers le distanciel

L'expérience de l'enseignement en ligne a permis, dès le début du confinement, de se familiariser rapidement avec certains programmes de visioconférence. Il a aussi été possible de s'informer sur la didactique à distance, de la mettre en pratique et d'en définir les limites et les points forts afin de trouver les solutions adaptées à chaque difficulté, en particulier pour l'enseignement de la prononciation du FLE (Boureux, en cours d'impression).

Les indications qui en sont ressorties ont ainsi permis de déterminer les modalités utiles à l'organisation et à l'animation de formations d'enseignants de FLE à la MVT à distance. Il s'est agi, pour les formateurs.trices Michel Billières, Magali Boureux et Charlotte Alazard Guiu, d'adapter autant la transmission des savoirs et des savoir-faire techniques et méthodologiques que les phases dédiées aux pratiques simulées et appliquées.

Le développement technologique rapide des instruments de visioconférence a permis de tester et d'apprécier les caractéristiques de chacun dans l'optique de

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

l'utilisation souhaitée. Afin de permettre un travail en sous-groupes, une transmission audio et vidéo de qualité satisfaisante pour une bonne visualisation des participants et pour s'assurer d'être visibles et audibles de tous, il a été choisi de passer par la plateforme Zoom (<https://zoom.us/>).

Les connaissances et compétences en TICEs ainsi que la création des MOOCs et l'animation des cours à distance lors du confinement ont permis aux maîtres de formation d'adapter les contenus et les activités à proposer pour garantir l'alternance entre les modules d'apprentissage et ceux de pratique simulée et de pratique appliquée afin de garantir une progression apte à garantir des compétences solides chez les enseignants formés.

2.2. Organisation logistique

Afin de répondre aux demandes et de garantir un suivi personnalisé, quatre formations ont été organisées au cours de l'été 2020 : deux formations initiales ont été dédiées aux enseignants n'ayant encore jamais été formés à la MVT (In1, In2), une à un premier niveau de perfectionnement (P1) et la dernière au second niveau de perfectionnement (P2).

En tout, trente-six enseignants ont participé aux formations (tableau 1). Parmi eux, certains ont suivi plusieurs formations : cinq enseignantes de la formation initiale se sont inscrites au P1, et une a poursuivi le parcours formatif avec le P2. 3 participants ont choisi la formule P1+P2. Les sept autres enseignants du P2 avaient participé aux formations préalables avec les mêmes maîtres de stage en présentiel au cours des étés précédents (P1 : N=3 ; P1+P2 : N=4).

type de formation (N=nombre de participants)	In1 initiation groupe 1 (N=13)	In2 initiation groupe 2 (N=11)	P1 perfectionnement niveau 1 (N=11)	P2 perfectionnement niveau 2 (N=10)
séminaires interactifs	13h.	13h.	13h.	12h.
pratiques simulées	11h.	11h.	11h.	8h.
pratiques appliquées	11h.	11h.	11h.	8h.
total durée formation	35h. 5 jours	35h. 5 jours	35h. 5 jours	28h. 4 jours

Tableau 1 : synthèse du nombre de participants (N) et de la durée de chaque module en heures (h.) selon le type de formation.

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

Les formations à distance ont proposé la même progression garantie par l'alternance entre séminaires et pratiques que lors des formations en présence (tableau 2). L'équipe pédagogique a réfléchi en amont pour apporter un certain nombre de modifications, notamment par la mise à disposition de divers documents à destination des enseignants. Il a ainsi été proposé aux enseignants de travailler entre autres :

- d'un partage de documents et ressources sur tableaux collaboratifs sur Padlet (<https://padlet.com/>)
- de remue-méninges et d'écriture collaborative sur tableaux blancs grâce à Dotstorming (<https://dotstorming.com/>)
- de documents collaboratifs sur Google docs,
- de présentations, d'infographies et de quiz publiés sur Genially (<https://www.genial.ly/fr>)
- de questionnaires sur Google form.

Ces outils ont permis un remaniement des séminaires dans le but d'y introduire une plus grande interactivité et de compenser l'immobilité imposée par la modalité en ligne.

Les pratiques ont pu être organisées en sous-groupes grâce à la modalité breaking-rooms : les enseignants changeaient de sous-groupe à un horaire prédéfini afin de profiter de l'apport complémentaire de chaque formateur et des locuteurs-apprenants impliqués (voir Tableau 2). Les pratiques simulées ont été organisées à partir de documents audio et vidéo issus de la ressource en ligne de l'Université Ouverte des Humanités (Billières et al. 2013) ou recueillis et enregistrés par des enseignants auprès de leurs apprenants étrangers. Les pratiques appliquées impliquaient des locuteurs étrangers connectés depuis différents pays du monde.

9h–10h45	Séminaire interactif Corps, prosodie, cumul des procédés		
10h45-11h	pause		
11h – 12h45	Pratiques simulées en sous-groupes		
	Groupe Charlotte	Groupe Magali	Groupe Michel
11h-11h50	Gr B	Gr C	Gr A
11h55-12h45	Gr A	Gr B	Gr C
12h45–13h45	pause		
13h45-15h30 13h45-14h	Pratiques réelles en sous-groupes		
	Groupe Charlotte	Groupe Magali	Groupe Michel
14h-14h35	Gr C	Gr A	Gr B
14h40-15h15	Gr B	Gr C	Gr A
15h15-15h30	Bilan enseignants dans gr Michel Bilan locuteurs étrangers dans gr Magali		

Tableau 2 : architecture d'une journée type avec répartition par groupes (Gr)

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

La répartition du nombre d'heures académiques dédiées à chaque formation et à chaque module formatif est synthétisée dans le tableau 2. Les formations par visioconférence étant plus fatigantes que celles tenues en présentiel, les heures académiques étaient d'une durée de 45 minutes.

3. Retours d'expérience

3.1. Niveaux technique et logistique

Pour réaliser des formations en ligne, la qualité de la communication dépend de nombreux paramètres technologiques et techniques. Parmi eux, on peut re-censer la qualité :

- de l'ordinateur ou des instruments à disposition ;
- de la connexion, pour éviter la perte de connexion ou même les décalages entre son et image ;
- du micro qui laisse l'environnement sonore interférer sur la parole ;
- de la caméra pour être filmés et celle de l'image vidéo restituée est bien souvent dépendante de celle de la connexion.

Notons que le casque ou les écouteurs connectés par le Bluetooth génèrent parfois un effet de latence : les mouvements des lèvres sont décalés par rapport au son.

La qualité de la formation dépend également d'une compétence minimale d'utilisation des outils informatiques :

- la mise à jour des logiciels installés sur les instruments connectés ;
- la maîtrise des instruments connectés et de l'environnement informatique sur lequel chacun doit compter ;
- la capacité et la réactivité pour désactiver son micro afin de limiter les bruits de fond (abolements, passage de véhicules...) ou les interférences, pour l'activer dès que l'on prend la parole.

La gestion des instruments sur la base des compétences informatiques peut ainsi s'avérer problématique et faire perdre de précieuses minutes, exaspérant par ailleurs les participants les plus experts et ceux qui ont pris le temps de bien contrôler leur matériel et de s'entraîner en amont.

Ainsi, afin de pallier les éventuelles difficultés, il est utile de mettre à disposition des participants en amont une série de tutoriels facilitant la prise en main de l'outil choisi et un vadémécum indiquant les bonnes pratiques à adopter. Il

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

est possible de prévoir une réunion dédiée à l'explication de l'utilisation du programme choisi quelques jours auparavant pour laisser/donner le temps aux participants de résoudre les éventuels problèmes techniques.

D'une manière générale, les bénéfices de la technologie connectée concernent :

- la possibilité de n'activer le micro qu'au moment de prendre la parole, ce qui permet à chacun de s'entraîner à haute voix sans perturber le déroulement des interactions qui impliquent à tour de rôle enseignants et locuteurs étrangers ou apprenants lors d'ateliers de prononciation ;
- la qualité de l'écoute des documents, garantie par l'option du partage de l'audio de l'ordinateur ;
- la possibilité pour chacun de régler le son au volume qu'il juge confortable et de s'installer dans un lieu silencieux ;
- la possibilité de paramétrer la visualisation afin de voir son locuteur en grandes dimensions par rapport aux autres participants, ce qui favorise la concentration et diminue la distraction. Lors d'ateliers de prononciation, cela permet en outre aux apprenants de mieux visualiser la physionomie de l'enseignant et de ne pas prêter attention à la présence des autres apprenants, qui sont ainsi réduits à la dimension d'icônes inoffensives.

3.2. Niveau pédagogique

Le droit à l'image est un sujet sensible dès que la question d'une formation à distance se pose. Il est fondamental de prendre en considération les utilisations qui veulent être faites d'un enregistrement afin de garantir le droit à l'image. Dans notre cas, bien que les autorisations aient été acquises, il a été choisi de ne pas enregistrer les ateliers de pratique afin de ne pas perturber les interactions entre enseignants et locuteurs, ce qui aurait pu générer blocages ou même inhibitions. L'enregistrement des séances est utile pour analyser sur les techniques mises en œuvre, notamment dans le rapport durée/efficacité des interactions, et pour les retravailler et les affiner en groupes ou en autonomie.

4. La communication entre formateurs et enseignants

Comme lors des ateliers pratiques en présentiel, lors des formations à distance, les enseignants s'entraînent à la pratique de la MVT avec des locuteurs

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

étrangers. Ils sont invités à prendre des notes sur les questions d'ordre méthodologique de manière à en reparler au moment du débriefing ou lors des simulations en sous-groupe le lendemain.

Lors des formations à distance, les maîtres de formation et les enseignants formés ne peuvent profiter d'un rapprochement physique pour se consulter de manière discrète sur le ou les erreurs à corriger et/ou les remédiations à appliquer. En ligne, toute discussion entre formateurs et enseignants est audible de tous, ce qui tend à inciter les locuteurs-apprenants à se corriger à partir de l'intellectualisation des analyses qu'ils ont comprises. Formateurs et enseignants doivent donc recourir à un certain nombre de stratégies pour s'exprimer à l'oral en ligne, afin que les locuteurs puissent profiter ensuite d'une correction basée sur la répétition :

- définir l'erreur et les remédiations par des termes techniques (« le phonème vocalique/consonantique de la 3^e syllabe est trop sombre/tendu » ; « le découpage progressif pour marquer l'isosyllabisme ») ;
- éviter de répéter les erreurs (*« il a dit [u] au lieu de [y] »), ce qui renforcerait l'erreur et l'ambiguïté entre le modèle à éviter et celui à imiter.

Bien évidemment, les locuteurs-apprenants sont informés de ces possibles commentaires à « usage interne » et de leurs motivations aux fins de l'atelier.

4.1. L'animation d'ateliers phonétiques

La « leçon zéro » d'introduction pratique aux ateliers de prononciation est une étape clé de la formation pour les apprenants. Elle doit être prévue en ligne au début de la première rencontre, afin de bien définir les objectifs et les modalités d'apprentissage.

Dans le cadre des ateliers de prononciation 2020 qui impliquaient chaque jour de nouveaux locuteurs jouant le rôle d'étudiants de FLE, les objectifs et le fonctionnement des ateliers avaient été expliqués dans une vidéo enregistrée et publiée spécialement pour eux sur YouTube. Cela permettait, dès la connexion des locuteurs, de se concentrer sur l'accueil afin de créer un climat chaleureux et confiant et de valoriser le plaisir du moment à partager qu'il est plus compliqué de créer à distance qu'en présence.

Outre la présentation de la « leçon zéro » telle que décrite dans la partie 1.4, des indications techniques doivent être fournies pour faciliter le déroulement des séances, comme le maniement du micro et des options vidéo qui permettent de bien visualiser les participants et les interlocuteurs.

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

Contrairement aux ateliers en présentiel, il n'est pas possible en ligne d'interpeler l'apprenant à impliquer dans l'activité de répétition par un regard ou un simple geste de la main avant de proposer le modèle à répéter. Cette action de prise de contact rapide dans un environnement à 360°, qui permet à l'apprenant de procéder à une écoute active pendant laquelle il se prépare à répéter, doit donc être recalibrée à la hauteur des moyens techniques. À partir du moment où l'enseignant entre personnellement en interaction avec lui en le nommant, le locuteur-apprenant doit être informé que :

- la gestualité de l'enseignant le concerne directement et qu'elle l'invite à attendre ou à répéter un modèle. Cela permet de réguler les tours de parole par le non-verbal de manière plus spontanée, sans interrompre les interactions ;
- tous les modèles qui lui sont proposés dans la séquence l'impliquent de manière directe. Il peut ainsi :
- activer son micro, se libérant par là de cette tâche technique ;
- se concentrer sur la forme de l'énoncé à répéter avec un objectif réel et concret ;
- répéter le modèle de manière spontanée, directement après l'enseignant. L'attente risquerait en effet de générer une réélaboration du contenu du message, ce qui en modifierait la forme/la restitution.

Pour cette même raison, il est aussi conseillé à l'enseignant de refaire entendre immédiatement le modèle à répéter à chaque locuteur-apprenant, même s'il s'agit du énième locuteur-apprenant et qu'il devrait à priori se souvenir du modèle. Cette répétition a pour but de lui permettre de focaliser son attention sur la forme, et non de chercher à reformuler la phrase à partir de souvenirs, ce qui l'éloignerait de la forme voulue.

Le fait de pouvoir éteindre les micros permet aussi à l'apprenant de vivre sa formation de manière plus sereine. D'une part, il peut s'entraîner à haute voix tandis que l'enseignant interagit avec les autres apprenants. D'autre part, lorsque c'est à lui d'intervenir, il sait que l'attention des autres apprenants est focalisée sur leurs propres productions car chacun s'entraîne pour soi sans micro d'autant plus qu'il n'a pas la possibilité d'émettre des commentaires avec ses compagnons, contrairement à ce qui se passe en présence, où il est plus complexe de gérer les dynamiques de classe d'où pourraient émerger des critiques.

4.2. La gestualité

Lors de l'animation des ateliers, la pratique de la phonétique exige que la gestualité soit concentrée dans l'espace visible. La prise en compte du corps est plus complexe face à une caméra car il est difficile d'offrir un modèle à imiter tout en restant limités dans un espace restreint.

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

L'expérience montre qu'il est préférable qu'enseignant et apprenants apparaissent à l'écran en *plan rapproché poitrine* (où l'on ne voit que la partie supérieure du sujet coupé à la poitrine, comme le nom l'indique), ce qui offre certains avantages :

- les expressions faciales des protagonistes sont parfaitement visibles, ce qui est important pour la gestion des comportements non verbaux dont l'enseignant tient toujours compte dans ses pratiques de classe ;
- les différentes catégories de gestes « facilitateurs » sont également immédiatement visibles : gestes traçant les mouvements intonatifs dans l'espace, gestes de scansion rythmique / de comptage des syllabes, gestes de tension / relâchement des sons.

Rappelons que la parole est mouvement. La MVT exploite à juste titre ce principe essentiel pour favoriser le ressenti proprioceptif qui apporte en outre une aide visuelle renforçant la perception auditive (Billières 2001).

Il faut également être conscient que la gestualité remédiateur et facilitatrice étant limitée dans l'espace de l'écran, elle nécessite un entraînement pour comprendre comment contenir les mouvements dans un espace restreint (Boureux 2019).

La gestualité de régulation des interactions est plus complexe sur un écran où il n'est pas possible de comprendre à qui est adressé le regard. Tout regard vers l'image d'un participant est un regard détourné de la caméra. Par réciproque, tout regard vers la caméra empêche de visualiser l'interlocuteur dont l'image est ailleurs sur l'écran. Tout locuteur en ligne doit donc s'habituer à ne pas être regardé directement par son interlocuteur.

D'un point de vue technique, certains aspects doivent être également considérés :

- la possibilité d'élargir le cadre par des interactions debout devant son ordinateur/smartphone : le fil d'un casque pourrait être gênant, sans casque le son est de moins bonne qualité et, par la latence générée par le Bluetooth empêche la synchronisation entre le mouvement des lèvres et les sons émis ;
- une meilleure visualisation de la gestualité de l'animateur en se plaçant sur un fond (un mur) uni et en choisissant un vêtement de teinte unie, dont la couleur est contrastée par rapport à celle des mains qui effectuent la gestualité ;
- l'utilisation d'un instrument connecté dans sa position verticale (smartphone, tablette), ce qui permet de favoriser la visibilité à sa gestualité qui advient généralement dans la partie haute du buste, souvent cachée dans un format paysage (Boureux 2020).

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

Toutes ces modalités relatives à la gestion du corps, de la gestualité et de l'espace dans sa dimension distancielle ont été testées par les formateurs et discutées avec les enseignants lors des bilans de fin de journée. Les enseignants étaient intéressés par leurs propres réactions en tant que formés : ils ont pu se mettre à la place de leurs propres élèves à qui ils auraient « imposé » ces mêmes tâches. Il s'avère que cette façon de travailler leur a paru tout à fait exploitable en classe à distance.

Conclusion

Les formations à la phonétique corrective et intégrative par la MVT organisées depuis 2015 par l'Alliance Française de Padoue proposent à la fois des séminaires pour acquérir des connaissances théoriques mais aussi des ateliers pratiques car la correction phonétique implique non seulement un savoir et un savoir-être, mais surtout un savoir-faire technique et procédural. Le succès des formations est justement dû à la présence de modules de pratiques intégrés à des formations extrêmement complètes. Ils permettent aux enseignants et aux locuteurs de découvrir des pratiques de classes encore trop méconnues en langue étrangère, comme celles de la phonétique corrective et intégrative par la MVT.

Le savoir-faire technique au cœur des pratiques permet d'acquérir les divers procédés de correction mais aussi de gérer l'espace classe – matériel et virtuel – et la relation avec les apprenants. C'est pour ces raisons que, vis-à-vis des apprenants, parfois encore moins habitués que leurs enseignants à ces pratiques, la « leçon zéro » revêt une telle importance.

La crise sanitaire nous a obligés à repenser complètement l'organisation de nos formations en phonétique corrective et intégrative par la MVT incluant des pratiques correctives afin de les proposer entièrement à distance.

Si la mise en place de tels ateliers pouvait sembler à priori incompatible avec l'enseignement en ligne, les quatre semaines de formation proposées nous ont prouvé le contraire, autant avec les enseignants débutant en phonétique corrective par la MVT qu'avec ceux qui la pratiquent depuis des années.

Il est souvent mis en avant que la fatigue est plus importante face à un écran, mais nous avons pu vérifier que l'alternance de rythme dans les propositions pédagogiques faites au niveau du contenu comme au niveau de l'organisation, du groupe entier ou du sous-groupe avec alternance toutes les quarante-cinq minutes, ont au contraire permis de dynamiser la formation et d'alléger la charge mentale.

LE LANGAGE ET L'HOMME 55/2 (2020)

L'efficacité des ateliers pratiques et des pratiques simulées, qui représentent les $\frac{2}{3}$ de la formation, a été reconnue autant par les formateurs, que par les enseignants et les locuteurs-apprenants qui les ont aussi beaucoup appréciés pour leur humanité.

Il est vrai que les outils numériques nécessitent un matériel récent et un savoir-faire technique. Cependant une bonne préparation et un entraînement à l'utilisation de ces nouvelles technologies permettent d'exploiter le potentiel pédagogique des outils numériques pour en tirer le meilleur. Ainsi, la création et l'exploitation d'espaces de partage, d'activités interactives, d'infographies, de supports où collaborer par l'écriture et la construction de savoirs deviennent des moyens indispensables pour dynamiser et optimiser la formation. La visualisation des mêmes supports par partage d'écran et surtout la variété des approches pour générer des interactions entre les participants garantit à la formation une approche active, attrayante et motivante. Les moyens mis en place permettent en outre un suivi personnalisé et garantissent un contact, même au-delà de la formation.

Il est vrai que le virtuel ne remplacera jamais l'émulation du présentiel. Toutefois, malgré les préjugés que nous pouvions avoir sur une formation à distance, nous avons pu vérifier que, si elle est correctement préparée, elle offre des avantages indéniables, en raison notamment des atouts évidents qu'offre la technologie dans la formation des enseignants de langues étrangères, tout comme dans la gestion et l'animation des ateliers de prononciation.

Remerciements

Nous souhaitons remercier ici notre cher collègue et complice Pietro Intra-vaia pour sa relecture attentive et ses précieuses observations ; son apport scientifique, technique et humain est inestimable pour toute formation de formateurs en phonétique corrective par la MVT.

Nous remercions aussi les professeurs-formateurs de FLE qui ont participé à nos formations et ont collaboré à nos enquêtes sur la formation en phonétique corrective par la MVT effectuée en ligne.

Merci enfin aux locuteurs étrangers qui se sont prêtés au jeu des ateliers pratiques de prononciation et nous ont enrichis de leurs observations.

Bibliographie

- Billières M., (2003), « Des activités de classe aux activités cognitives en phonétique corrective », *Actes du XIII^e colloque international SGAV*, Université de Toulouse-Le Mirail, 12-14 septembre 2002, pp. 71-87
- Billières, M., (2002), « La méthodologie de l'enseignement de la prononciation à l'écoute des mécanismes et processus cognitifs », *Bulletin de l'association des praticiens de la méthode verbo-tonale*, n° 43, mars 2002.
- Billières, M., (2001), « Le corps en phonétique corrective », in Renard, R., (éd.) *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde 2. La phonétique verbo-tonale*, Bruxelles, De Boeck Université, 2002 (coll. Pédagogies en développement).
- Billières, M., (1990), « L'impact du non verbal dans le travail d'intégration phonétique », *Revue de Phonétique Appliquée*, 95-96-97.
- Billières, M., (1989), « Non verbal, phonétique corrective et didactique des langues », *Revue de Phonétique Appliquée*, 90.
- Boureux, M., (sous presse), « Le SGAV à l'heure de la didactique du FLE à distance », *Mélanges à la mémoire de Paul Rivenc*, CIPA, Mons.
- Boureux, M., (2020), « Tik-Tok, YouTube, Facebook... et l'enseignement de la prononciation du FLE », *Au son du FLE*, 17/06/2020. (<https://www.verbotonale-phonetique.com/tik-tok-youtube-facebook-et-enseignement-prononciation-fle/>)
- Boureux, M., (2019), « La gestualité dans l'intégration phonétique du FLE pour les italophones », *Repères DoRiF Ateliers Didactique et Recherches – Fédération Alliances Françaises d'Italie et DoRiF Università, DoRiF Università, Roma*. (http://dorif.it/ezine/ezine_articles.php?id=448)
- Boureux, M., (2017), « Mieux percevoir pour mieux prononcer. Quelle phonétique corrective pour aider les apprenants italiens à bien parler français », *Rivista Interculturale*, Università di Lecce, pp. 43-68.
- Boureux M., (2012b), « French prosody of Italian speakers: characteristics and didactic inputs », in *Methodological Perspectives on Second Language Prosody. Papers from ML2P 2012*, edited by M.G.Busà and A.Stella, Padova: CLEUP, pp. 42-46.
- Boureux, M., (2012a), *L'italophonie en FLE – Effets de la langue maternelle sur l'enseignement / apprentissage de l'oral en Français Langue Etrangère*, Tracciati editore, Padova.
- Intravaia, P., (2000), *Formation des professeurs de langue en phonétique corrective. Le système verbo-tonal*, Didier Érudition, Paris, CIPA, Mons, 2^e édition, 283 p.
- Intravaia, P., (1993), « Pour une étiologie approfondie de l'erreur phonétique », *Revue de Phonétique Appliquée*, 108-109.
- Renard, R., (1979), *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*, 3^e éd., CIPA, Mons.

Sitographie

- Intravaia, P., Site de formation en ligne des professeurs de FLE en phonétique verbo-tonale, <http://www.intravaia-verbotonale.com/>
- Billières, M., Blog *Au son du FLE* : <http://www.verbotonale-phonetique.com>
- Billières, M., Ressource *Phonétique corrective en FLE, méthode verbo-tonale*, Université Ouverte des Humanités le 08/10/2013 : <http://w3.uohprod.univ-tlse2.fr/UOH-PHONETIQUE-FLE/>
- Billières M., Alazard-Guiu C., Berdoulat H., Billerey, B., Boureux, M., Briet, G., Bussutil, C., Collige Neuenschwander V., Marijanovic, V., Palusci, S. & Rassart, E., (2018), Moco *Pratiques de l'enseignement de la prononciation en FLE*. www.fun-mooc.fr/courses/course-v1:univ-toulouse+101016+session01/about
- Billières, M., *et al.* Plateforme d'autoformation *Prononciation Interaction et Phonétique Corrective*, à la phonétique générale et à visée didactique du français langue étrangère et langue seconde : <http://pipc-uoh.univ-tlse2.fr/index.html>
- Boureux, M., chaîne YouTube *Bien prononcer le français*, avec tutoriels et entraînements en phonétique intégrative du FLE <https://youtube.com/c/BienPrononcerLeFran%C3%A7ais>
- Autres lectures conseillées sur le site <http://w3.uohprod.univ-tlse2.fr/UOH-PHONETIQUE-FLE/>

Notes

¹ Billières M., Alazard-Guiu C., Berdoulat H., Billerey, B., Boureux, M., Briet, G., Bussutil, C., Collige Neuenschwander V., Marijanovic, V., Palusci, S. & Rassart, E. (2018). Moco « Pratiques de l'enseignement de la prononciation en FLE ». www.fun-mooc.fr/courses/course-v1:univ-toulouse+101016+session01/about