

Livret
1

NIGER

POUR MIEUX APPRENDRE ET ENSEIGNER LE ET EN FRANÇAIS EN MILIEU MULTILINGUE AU NIGER

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

*Pour mieux apprendre
et enseigner le et en français
en milieu multilingue au Niger*



Ministère de l'Enseignement
Primaire, de l'Alphabétisation,
de la Promotion des Langues
nationales et de l'Éducation
civique (MEP/A/PLN/EC)

L'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM) est pilotée par le Ministère de l'Enseignement Primaire, de l'Alphabétisation, de la Promotion des Langues nationales et de l'Éducation civique (MEP/A/PLN/EC) en partenariat avec l'Agence universitaire de Francophonie (AUF) et l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF).

<http://www.ifadem.org>

CE LIVRET A ÉTÉ CONÇU PAR :

- Madame Bakingué Zara Gaoh, Inspectrice de l'Enseignement du Premier Degré à la Direction de la Formation Initiale et Continue (DFIC)
- Abdoulaye Boubacar Diallo, Directeur Départemental de l'Éducation Nationale
- Madame Diallo Fati Djibo, Conseillère Pédagogique à la Direction de la Formation Initiale et Continue (DFIC)
- D' Amadou Saibou, Enseignant-Chercheur à l'Université Abdou Moumouni de Niamey
- Cherif Ari Abdoukarim, Directeur de la Recherche et de l'Équipement des Langues Nationales (DRELN)
- Madame Kamayé Halima Ousmane, Linguiste, Formatrice et Rédactrice de manuels scolaires à l'Institut National de Documentation, de Recherche et d'Animation Pédagogiques (INDRAP)
- Djibo Issa Yacouba, Chargé d'Enseignement à la Direction de la Formation Initiale et Continue (DFIC)
- Abdou Maman Namadi, Professeur de l'Enseignement Secondaire à la Direction du Curriculum et de la Réforme de l'Enseignement (DCRE)

Sous la coordination de Abdou Madougou, Directeur de la Formation Initiale et Continue (DFIC) et la supervision de Aboubacar Sidikou Gado, Conseiller Technique de la Ministre de l'Enseignement Primaire, de l'Alphabétisation, de la Promotion des Langues Nationales et de l'Éducation Civique.

AVEC LA COLLABORATION DE :

- Valérie SPAETH (Université Sorbonne nouvelle – France)
- Margaret BENTO (Université Paris-Descartes – France)

CORRECTIONS :

Aurore BALTASAR

MISE EN PAGE :

Alexandre LOURDEL

Les contenus pédagogiques de ce *Livret* sont placés sous la licence Creative Commons de niveau 5 : paternité, pas d'utilisation commerciale, partage des conditions initiales à l'identique.

<http://fr.creativecommons.org>

Livret première édition : 2014

Livret **1**

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

*Pour mieux apprendre
et enseigner le et en français
en milieu multilingue au Niger*



L'utilisation du genre masculin dans les énoncés du présent *Livret* a pour simple but d'alléger le texte : elle est donc sans discrimination à l'égard des femmes.

Sommaire

➤	INTRODUCTION GÉNÉRALE	8
	SYMBOLES ET CONVENTIONS	11
➤	SÉQUENCE 1 : LES INTERFÉRENCES PHONÉTIQUES	12
	CONSTAT	13
	OBJECTIFS	15
	DIAGNOSTIC	17
	MÉMENTO	21
	1. L'alphabet phonétique international	21
	2. Principes de la transcription en API	21
	3. Phonétique française	23
	4. Les systèmes phonétiques du français et du hausa	24
	4.1. Les voyelles orales	24
	4.2. Les voyelles nasales	25
	4.3. Les diphtongues	25
	4.4. Les semi-consonnes	25
	4.5. Les consonnes	25
	4.6. Les difficultés rencontrées par les hausaphones	26
	5. Les systèmes phonétiques du français et du soṅay-zarma	27
	5.1. Les voyelles orales	27
	5.2. Les voyelles nasales	27
	5.3. Les semi-consonnes	28
	5.4. Les difficultés rencontrées par les zarmaphones	28
	6. Tableau comparatif des sons des trois langues	28
	DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	29
	1. La prosodie	30

1.1. L'accentuation	30
1.2. L'intonation	31
1.3. Prosodie et enseignement	31
CONCEPTION D'ACTIVITÉS POUR LES ÉLÈVES	32
BILAN	34
CORRIGÉS	35
➤ SÉQUENCE 2 : LES INTERFÉRENCES LEXICALES	38
CONSTAT	39
OBJECTIFS	40
DIAGNOSTIC	41
MÉMENTO	42
1. La redondance	42
1.1. Le verbe et son complément formellement redondants	42
1.2. La redondance de ne et pas	42
1.3. Traduction mot à mot d'expressions idiomatiques	43
1.4. Traduction mot à mot des termes	43
BILAN	44
CORRIGÉS	45
➤ SÉQUENCE 3 : LES INTERFÉRENCES GRAMMATICALES	46
CONSTAT	47
OBJECTIFS	48

Sommaire

DIAGNOSTIC	49
-------------------	-----------

MÉMENTO	51
----------------	-----------

1. Sujet-Verbe-Objet (SVO)	51
2. Déterminant-Nom	51
3. Objet-Verbe	52
4. Nom-Adjectif	52
5. L'article	52
6. Aussi/Non plus	52
7. L'usage des comparatifs	53
8. Sur la construction des comparaisons	53

LE NIGÉRISME	54
---------------------	-----------

BILAN	56
--------------	-----------

CORRIGÉS	57
-----------------	-----------

➤ SÉQUENCE 4 : LES INTERFÉRENCES ENTRE L'ORAL ET L'ÉCRIT	58
---	-----------

CONSTAT	59
----------------	-----------

OBJECTIFS	61
------------------	-----------

DIAGNOSTIC	62
-------------------	-----------

MÉMENTO	66
----------------	-----------

1. À propos des homonymes	66
2. À propos des syllabes	67
3. À propos des liaisons	69
4. À propos de l'élision	70

DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	71
1. Préparation de l'activité	71
2. Déroulement de l'activité	72
CONCEPTION D'ACTIVITÉS POUR LES ÉLÈVES	74
BILAN	77
CORRIGÉS	78
1. Corrigé du diagnostic	78
2. Corrigé des activités conçues par les élèves	81
► BIBLIOGRAPHIE	84

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Le Niger est un pays où vivent plusieurs ethnies parlant des langues différentes. Sa population globale est estimée en 2012 à 16 274 738 habitants. Il compte officiellement dix langues qui ont, toutes, le statut de « langue nationale ». En effet, la loi n° 2001-037 du 31 décembre 2001 stipule en son article 2 : « sont proclamées langues nationales : l'arabe, le buduma, le fulfulde, le gulmancema, le hausa, le kanuri, le soṅay-zarma, le tamajaq, le tassawaq et le tubu ». La Constitution du 25 novembre 2010 stipule, en son article 5 : « toutes les communautés composant la nation nigérienne jouissent de la liberté d'utiliser leurs langues en respectant celles des autres. Ces langues ont, en toute égalité, le statut de langues nationales. L'État veille à la promotion et au développement des langues nationales. La loi fixe les modalités de leur promotion et de leur développement. La langue officielle est le français ».

Le fait le plus marquant de la situation linguistique du Niger est que sur ces dix langues nationales, l'arabe, le buduma, le gulmancema, le tassawaq et le tubu représentent environ 2% de la population nigérienne. Les cinq autres, le fulfulde, le hausa, le kanuri, le soṅay-zarma et le tamajaq, représentant les 98%, sont enseignées dans des écoles dites bilingues à côté du français (langue officielle) depuis quatre décennies (1973).

L'apprentissage du français par les écoliers nigériens pose la question des mélanges de langues puisque ceux-ci arrivent à l'école en parlant déjà une ou plusieurs langues nationales. Dans le processus d'appropriation du français, tant à l'oral qu'à l'écrit, il est observé des mélanges de langues que les spécialistes appellent « interférences linguistiques ». Il s'agit de l'introduction (presque) systématique dans une langue donnée de sons, de mots ou de constructions grammaticales appartenant à une autre langue. Les interférences linguistiques sont dues au fait que toutes les langues ne sont pas construites de la même manière. Par exemple, tous les sons que l'on peut trouver dans une langue donnée n'existent pas forcément dans une autre. Faire prononcer les sons [v] ou [u] à un élève nigérien débutant a toujours constitué un casse-tête pour les enseignants. Pour illustrer cette situation, plus de détails vous sont donnés ci-après par rapport à la prononciation des sons en faisant le lien avec l'Alphabet phonétique international (en abrégé API). Ces questions seront traitées ici en se référant essentiellement aux langues hausa et soṅay-zarma, les deux langues nationales majoritaires, avec respectivement plus de 56% et 22% de locuteurs natifs.

L'apprentissage du français se fait de manières différentes dans les établissements d'enseignement primaire du Niger, en fonction des types d'écoles. Dans les écoles classiques où officiellement le français est unique langue d'enseignement et d'apprentissage, on tient rarement compte des langues déjà parlées par l'élève dans sa famille, dans la rue ou même dans la cour de l'école. Dans les écoles médersa, l'enseignement est associé à celui de l'arabe moderne ; ce qui met l'élève face à deux langues étrangères à son milieu. Dans les écoles bilingues, le français et la langue maternelle de l'élève ou la langue nationale de son milieu de vie sont utilisés tous les deux comme moyen et matière d'enseignement.

Aussi, dans chacun des cas ci-dessus, la pédagogie et les didactiques déployées devraient-elles être spécifiques. On n'enseigne pas à un élève de la même manière une

langue qu'il parle et comprend et une autre langue qu'il doit d'abord apprendre et dont il doit ensuite se servir comme outil d'apprentissage des nouveaux savoirs. Mais dans ce cas, les niveaux des élèves et les conditions de travail montrent qu'il y a nécessité de repenser les modalités et stratégies d'enseignement et d'apprentissage du français.

Les écoles bilingues sont conçues pour expérimenter l'utilisation conjointe du français et des langues nationales dans le but d'améliorer la qualité des apprentissages instrumentaux et aussi celui de la langue française. Mais dans les écoles traditionnelles, il est aussi observé que le recours à ces mêmes langues nationales, aussi bien par les élèves que par les enseignants eux-mêmes, prend de plus en plus d'ampleur. Dès lors, en attendant une éventuelle généralisation de l'enseignement bilingue, il est urgent de repenser les stratégies d'enseignement et d'apprentissage du français en tenant compte des acquis de l'enseignement bilingue et du progrès scientifique en matière de didactique des langues.

Le choix des régions de Maradi et Tillabéri comme zone d'expérimentation du projet IFADEM nous impose de considérer les interactions entre le français et les langues maternelles en nous focalisant, tout au moins dans un premier temps, sur les langues nationales majoritairement parlées dans ces régions. Ainsi, le hausa et le soṅay-zarma sont ici retenus comme langues nationales susceptibles d'influer sur l'apprentissage du français.

SYMBOLES ET CONVENTIONS



- Indique que tu peux écouter les sons ou le document dont il est question sur ton lecteur audio.



- Précède le renvoi aux fiches théoriques et méthodologiques. Elles abordent les questions de didactique et linguistique, d'aspects linguistiques du français et d'aspects méthodologiques de la didactique du français.



- Précède les « auto-tests » qui te permettront d'évaluer tes connaissances avant de commencer à étudier la séquence.



- Précède un exemple d'activité que tu peux faire en classe et qui illustre la démarche pédagogique proposée dans le livret (exercices de sensibilisation, exercices de production dirigée, exercices de production libre).



- Précède un exercice que tu dois faire à la fin du livret tu en trouveras le corrigé et tu pourras discuter de ta production avec ton tuteur et avec tes collègues.



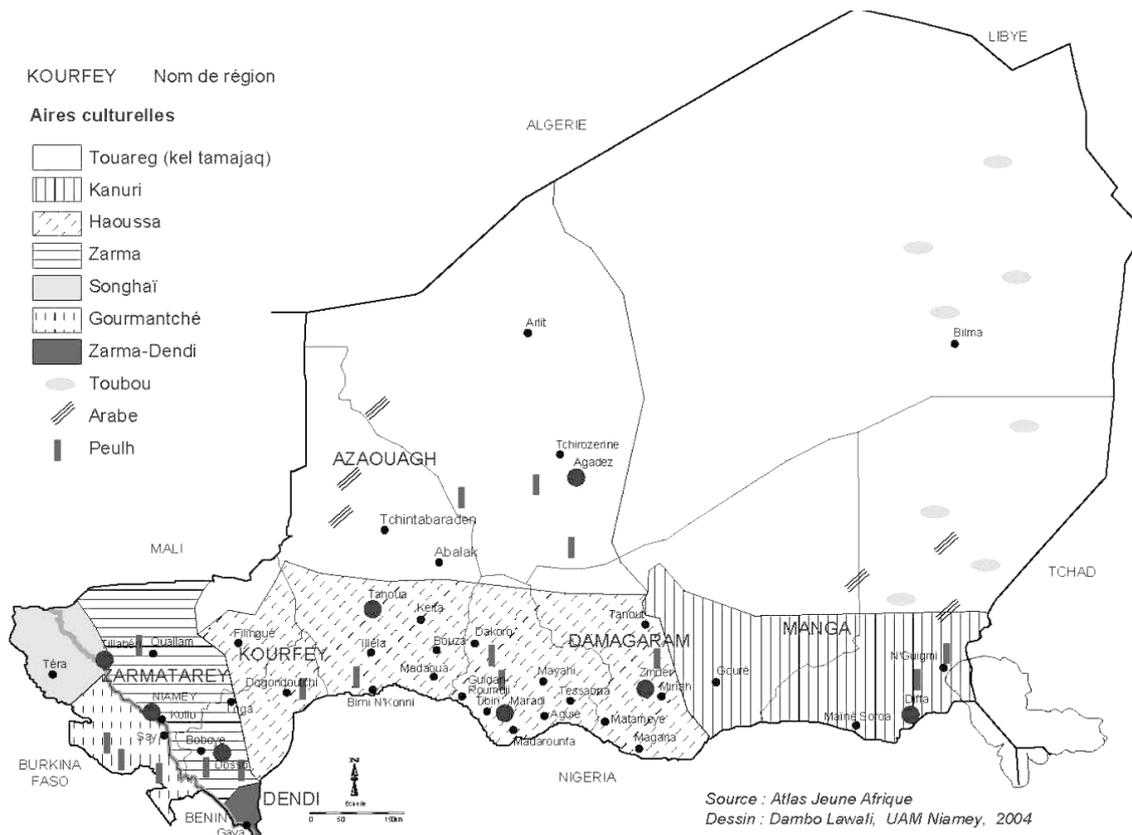
- Indique un point sur lequel nous t'invitons à avoir une discussion avec ton tuteur.

Séquence 1

LES INTERFÉRENCES PHONÉTIQUES

L'interférence se définit comme « l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on écrit une autre » (Mackey F. 1976 : 397).

Tu trouveras abordées dans cette partie les questions liées à trois types d'interférences à savoir : les interférences phonétiques, les interférences lexicales et les interférences grammaticales. Comme tu les découvriras plus en détail dans les lignes qui suivent, elles sont toutes sources de difficultés pour les petits élèves nigériens de langues premières haoussa ou songhaï-zarma qui, en allant à l'école, rentrent en contact avec le français, pour nombre d'entre eux, la première fois.



Carte ethnolinguistique du Niger

Le Niger étant un pays à situation sociolinguistique hétérogène, la population scolaire est constituée d'apprenants dont les profils linguistiques reflètent parfaitement cette réalité. C'est ainsi qu'on trouve très souvent des classes dont les sujets sont multilingues.

Cependant, bien que les apprenants ne soient pas tous locuteurs d'une même langue, ils doivent tous apprendre le français et en français.

Les difficultés auxquelles ils sont confrontés à l'oral proviennent en partie de l'inexistence de certains sons du français dans leurs langues maternelles ou dans les autres langues nationales qu'ils parlent. Les conséquences d'une telle situation sont les suivantes :

- une prononciation défectueuse de certains sons du français ;
- une mauvaise compréhension et/ou la confusion sur le sens des mots et sur leur graphie dans le passage de l'oral à l'écrit ;
- des erreurs de rythme et d'intonation.

Le hausa et le soṅay-zarma présentent chacun un système de sons différent de celui du français. Ainsi, certains sons n'existent pas dans l'une ou l'autre de ces deux langues nationales, ce qui est le cas de [v] ou [y]. Et c'est pourquoi, lorsque le petit élève hausaphone ou zarmaphone (c'est-à-dire, locuteur du hausa ou locuteur du zarma) apprend le français, il éprouve des difficultés de prononciation face à ces sons qu'il ne connaît pas. Et naturellement, la tendance est de les remplacer par des sons de sa langue qui sont proches par leur mode d'articulation ou par leur point d'articulation.

Une autre difficulté pour le petit élève locuteur natif du hausa ou du soṅay-zarma est la prononciation des mots contenant les groupes consonantiques du genre *gr*, *tr*, *bl*, *gl*, etc. Ces derniers sont assez fréquents en français. Là aussi, la solution consiste pour l'élève à insérer une voyelle non étymologique (pour que la prononciation devienne plus aisée), par exemple, *glace* en français est prononcée *galas* par le hausaphone.

Dans le cas des sons inexistant dans sa langue comme dans celui des groupes consonantiques, la solution trouvée par le petit élève n'est pas forcément la bonne car il restera incompris par son interlocuteur. En effet, en changeant un son par un autre (ex. [s] par [ʃ] ou [b] par [v]) ou en insérant une voyelle nouvelle (ex. [gala] par [gla]), cela pourrait donner un autre mot, donc un autre sens que celui qu'il voulait réellement dire. Utiliser *tasse* au lieu de *tâche* change le sens de la phrase.

- Mettre en place une démarche d'enseignement de la prononciation.
- Repérer, dans les énoncés des apprenants, les erreurs de prononciation et d'intonation en français.
- Mettre en œuvre des démarches de correction appropriées afin que les apprenants puissent pratiquer plus facilement la langue française aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

Résultats attendus

Après avoir suivi cette séquence, les enseignants doivent être capables :

- de repérer les erreurs phonétiques dans leurs propres énoncés et dans ceux de leurs apprenants ;
- d'adopter une démarche de correction adéquate.

Stratégies

Pour atteindre les objectifs espérés, les enseignants devront réaliser les actions suivantes :

- s'entretenir avec les apprenants ;
- faire des recherches documentaires ;
- concevoir des exercices adaptés aux problèmes identifiés ;
- solliciter de l'aide.

Pour une meilleure connaissance, dans les lignes qui suivent, il sera présenté les deux langues nationales hausa et soṅay-zarma.

Le **hausa** appartient à la famille afro-asiatique qui regroupe les langues africaines et asiatiques réparties en sous-groupes. La langue hausa est classée dans le sous-groupe tchadique comme le berbère, l'arabe, le tamajaq et certaines langues du Cameroun, du Tchad et du Nigeria. Elle est fortement dialectalisée, c'est-à-dire qu'elle compte en son sein plusieurs dialectes ou parlers. Au Niger, on compte huit parlers ou dialectes du hausa, suivant la zone d'influence, à savoir : Damagaranci, Katsinanci, Gobiranci, Adaranci, Arewanci, Kurfayanci, Agadasanci et Dandanci.

Principalement parlé au Nigéria (33 millions de locuteurs), au Niger (près de neuf millions) ainsi qu'au Ghana (deux millions), le hausa est considéré comme une langue véhiculaire (commerciale) d'Afrique de l'Ouest et d'Afrique centrale. Elle est aussi enseignée dans les grandes universités africaines et occidentales (Libye, Niger, Nigéria, INALCO à Paris, Université de Boston, UCLA, etc.).

L'orthographe hausa ne marque pas la longueur vocalique, ni les tons à l'écrit. L'arrêté n° 212 du 19 octobre 1999 fixe les règles de l'orthographe hausa.

Le **soṅay-zarma** est parlé dans la partie ouest du Niger, frontalière avec le Mali. Ce sont les régions de Tillabéry et celle de Dosso, toutes traversées par le fleuve Niger.

Elle est aussi parlée au Bénin et au Mali. Le soṅay qui est considéré comme la langue première compte trois dialectes à savoir : le soṅay-kaado, le zarma et le dendi. Selon J. Greenberg (1966), le soṅay appartient à la famille nilo saharienne partagée avec d'autres langues nigériennes comme le kanuri et le tubu. Aujourd'hui, le soṅay-zarma est l'une des langues véhiculaires et transfrontalières du Niger.

Après cette brève présentation, ici, la question fondamentale porte sur le contact de ces langues avec le français, dont l'une des conséquences sont les interférences, c'est-à-dire, les mélanges entre L1 et le français qui font que les élèves font des erreurs en français. Ainsi, pour améliorer la qualité de l'enseignement/apprentissage du français dans nos classes, il importe d'abord de bien considérer la question des interférences phonétiques, c'est-à-dire, les erreurs de prononciation qui sont liées à la confusion entre la langue maternelle et le français.

Pour commencer, fais le point de tes connaissances sur les interférences phonétiques hausa/français ou soṅay-zarma/français. Trouve des réponses aux questions proposées.



À propos des voyelles

Autotest 1. Combien de voyelles trouve-t-on en français ? Énumère-les.

.....

Autotest 2. Combien de voyelles trouve-t-on en hausa? Énumère-les.

.....

Autotest 3. Combien de voyelles trouve-t-on en soṅay-zarma ? Énumère-les.

.....

Autotest 4. Compare le système vocalique du français à celui du hausa.

► a. Y a-t-il des voyelles spécifiques au français ? Si oui, lesquelles ?

.....

► b. Y a-t-il des voyelles spécifiques au hausa ? Si oui, lesquelles ?

.....

► c. Y a-t-il des voyelles communes aux deux langues ? Si oui, lesquelles ?

.....

Autotest 5. Compare le système vocalique du français à celui du soṅay-zarma.

► a. Y a-t-il des voyelles spécifiques au français ? Si oui, lesquelles ?

.....

► b. Y a-t-il des voyelles spécifiques au soṅay-zarma ? Si oui, lesquelles ?

.....

- c. Y a-t-il des voyelles communes aux deux langues ? Si oui, lesquelles ?

.....



À propos des consonnes

Autotest 6. Combien de consonnes trouve-t-on en français ? Énumère-les.

.....

Autotest 7. Combien de consonnes trouve-t-on en hausa ? Énumère-les.

.....

Autotest 8. Combien de consonnes trouve-t-on en soṅay-zarma ? Énumère-les.

.....

Autotest 9. Compare le système consonantique du français à celui du hausa.

- a. Y a-t-il des consonnes spécifiques au français ? Si oui, lesquelles ?

.....

- b. Y a-t-il des consonnes spécifiques au hausa ? Si oui, lesquelles ?

.....

- c. Y a-t-il des consonnes communes aux deux langues ? Si oui, lesquelles ?

.....

Autotest 10. Compare le système consonantique du français à celui du soṅay-zarma.

- a. Y a-t-il des consonnes spécifiques au français ? Si oui, lesquelles ?

.....

- b. Y a-t-il des consonnes spécifiques au soṅay-zarma ? Si oui, lesquelles ?

.....

► c. Y a-t-il des consonnes communes aux deux langues ? Si oui, lesquelles ?

.....

Autotest 11. Indique dans cette chanson, les sons dont la prononciation cause souvent problème aux hausaphones.

Vive l'eau ! Vive l'eau !
 Qui rend propre qui rend sage,
 Qui rend propre qui rend beau.
 Un petit enfant bien sage doit se laver tous les jours : les mains, le cou, le visage
 Pour se faire aimer toujours.

.....

Autotest 12. Indique dans ces phrases les sons dont la prononciation cause souvent problème aux zarmaphones (les personnes qui parlent zarma).

Papa va au garage.
 Idi va en ville sur son vélo.
 Maman est au jardin pour arroser les courges.
 Entoure un à un tout ce qui est en dessous de la table.
 Mets une croix sur tout ce qui vole au dessus de la table.
 La lune éclaire la dune.
 Il pose son livre sur la table.
 La poule de papa a perdu son poussin.
 Un matin, un garçon voit du sang sur sa chemise bleue.
 Ali a une règle, un livre et un grand sac.
 Imite le cri du cheval.

.....

Autotest 13. Transcris les mots suivants selon l'API.

- a. chapeau :
- b. doigt :
- c. règle :
- d. grandement :

ÉVALUE-TOI !

Réfère-toi aux corrigés de ces autotests, à la fin de la séquence, pour pouvoir réaliser immédiatement ton auto-évaluation.



Si tu n'as commis aucune erreur ou seulement quelques-unes, la partie « Mémento » va te confirmer et te préciser ce que tu sais déjà.



Si tu t'es quelques fois trompé, la partie « Mémento » va te permettre de comprendre et de corriger tes erreurs.



Si tu n'as répondu correctement qu'à peu de questions, la partie « Mémento » te fournira une information de base sur la question ; lis-la attentivement ! Ton tuteur peut t'aider en te donnant des explications supplémentaires.

1. L'ALPHABET PHONÉTIQUE INTERNATIONAL

Un alphabet est un ensemble de symboles destiné à transposer par écrit, visuellement, les sons (phonèmes) d'une langue.

L'alphabet phonétique international (API) est un alphabet utilisé pour la transcription phonétique des sons du langage parlé. Contrairement aux nombreuses autres méthodes de transcription qui se limitent à des familles de langues, l'API est prévu pour couvrir l'ensemble des langues du monde. Il a été publié pour la première fois en 1888 et a connu plusieurs révisions : 1900, 1932, 1938, 1947, 1951, 1989, 1993, 1996 et 2005. Sa dernière révision date de 2005.

2. PRINCIPES DE LA TRANSCRIPTION EN API

La transcription phonétique en API consiste à faire correspondre à chaque unité sonore (son ou phonème) un seul et unique symbole pour sa transcription. L'API évite les combinaisons de lettres, comme le son *ch* du français noté /ʃ/ ou le son *ou* lui aussi transcrit /u/ phonologiquement. Lorsqu'une voyelle est suivie de deux points, cela signifie qu'il s'agit d'une voyelle longue ([a:] = aa ; [i:] = ii).

Le nombre de caractères principaux de l'API est de 118, ce qui permet de couvrir les sons les plus fréquents. Ces caractères sont pour la plupart des lettres grecques ou latines ou des modifications de celles-ci : **ɹ, ɻ, ɹ̥, ɹ̥̥, ɹ̥̥̥, ɹ̥̥̥̥, ɹ̥̥̥̥̥** (tirés du son r) ; **ɘ, ɘ̥** (tirés de e). Les sons moins fréquents sont transcrits à partir des précédents en indiquant une modification du mode ou du point d'articulation par le biais d'un ou plusieurs signes diacritiques (au nombre de 76) sur le caractère principal. Il existe également des symboles spéciaux pour noter des phénomènes suprasegmentaux (tons, accents, etc.)

- Barres obliques et crochets

L'usage linguistique indique la transcription phonologique des termes **entre barres obliques**, c'est-à-dire qui oppose les traits pertinents des différents sons d'une langue donnée sans entrer dans le détail de leur prononciation (dont les réalisations possibles sont notées phonétiquement).

Le découpage syllabique n'est pas aussi pertinent que dans la transcription phonologique d'une langue donnée. Les transcriptions phonologiques revêtent souvent un caractère normatif de la langue : les transcriptions phonologiques ne doivent donc s'interpréter qu'en combinaison avec la langue indiquée (qui définit les équivalences phonétiques reconnues entre ses locuteurs), laquelle utilise un jeu simplifié de symboles phonologiques et non le jeu complet des symboles de l'API.

L'utilisation de l'API est maintenant établie dans l'enseignement, l'apprentissage et l'étude des langues. Notamment, la plupart des dictionnaires bilingues utilisent cet alphabet pour noter la phonologie, ou bien une transcription phonologique qui en est inspirée. L'API est également un outil essentiel pour rendre à l'écrit les langues jusqu'à présent non écrites : de nombreuses langues d'Afrique se sont dotées d'une orthographe utilisant comme signes complémentaires des caractères de l'API et liés à la phonologie de ces langues ; par exemple l'alphabet pan-nigérian, l'alphabet des langues nationales du Niger.

Cependant, les transcriptions phonétiques d'un mot ou d'une phrase (très souvent multiples) se notent **entre crochets**. Ces transcriptions phonétiques (plus précises et pouvant utiliser le jeu complet des symboles de l'API) devraient se lire normalement indépendamment de la langue (cependant, des simplifications sont souvent apportées en fonction du contexte de réutilisation de ces transcriptions). La réalisation phonétique de la prononciation ne réalise très souvent pas non plus les découpages syllabiques (qui sont la plupart du temps supprimés des notations phonétiques), sauf en cas de réalisation de pauses, variables entre les réalisations possibles.

De même on ne transcrit normalement pas les parenthèses phonologiques en notation phonétique : soit on transcrit le son phonétiquement, soit on l'omet totalement des mots transcrits phonétiquement, en indiquant séparément les réalisations de la façon la plus exacte possible.

Nombre de lecteurs ont des difficultés à lire les transcriptions phonétiques, notamment quand elles reproduisent des sons (phonèmes, tonèmes) dont ils ne perçoivent pas eux-mêmes les différences ou qu'ils sont incapables de prononcer. En revanche, les transcriptions phonétiques sont souvent utiles pour aider les lecteurs à interpréter les notations phonologiques de langues étrangères, afin d'apprendre à faire les distinctions nécessaires, ou savoir si leur propre réalisation phonétique est compatible avec la langue étrangère.

Ces notations phonétiques se trouvent donc parfois dans les tableaux expliquant la phonologie d'une langue, mais la plupart du temps ces tableaux sont plus clairs pour le lecteur quand la notation phonologique s'accompagne d'un exemple de mot (de préférence dans la langue native de ce lecteur) dont les réalisations phonétiques habituelles dans sa langue (ou les langues qu'il peut connaître plus facilement) posent moins de problème au lecteur et lui permettent d'identifier les distinctions pertinentes que la langue étrangère opère dans sa phonologie, tout en lui permettant d'adapter sa prononciation pour mieux reproduire l'*accent* habituel des locuteurs natifs de cette langue étrangère.

La plupart du temps donc, les notations phonétiques exactes (indépendantes de la langue) sont rarement notées, au contraire des transcriptions phonologiques.

3. PHONÉTIQUE FRANÇAISE

Ce tableau présente un sous-ensemble de l'API relatif à 36 phonèmes du français accompagné d'exemples de mots écrits.

Les douze voyelles orales

API	Mots écrits
a	patte, papa
ɑ	pâte, tas
ə	fenêtre
∅	jeu, feu
œ	fleur
e	été, nez
ɛ	mer, j'aimais
o	sot, seau, sceau, saut
ɔ	porte, port, or, mort
i	fille, ami
u	coup, août
y	nu, j'ai eu

Les quatre voyelles nasales

API	Mots écrits
ã	rang, avant
ẽ	rein, brin, pain
õ	bon, ton
œ̃	brun, un

Les dix-sept consonnes

API	Mots écrits
b	bal, robe
s	souris, pièce
k	carpe, kiwi, qui
d	date
f	face, phare
g	gare, bague
ʒ	journal, gorge
l	la, alors
m	maman
n	non
ɲ	gnôle, agneau
p	petit
ʁ	rare
t	tordu
v	voir, wagon
z	zèbre, oser
ʃ	chat, short

Les trois semi-consonnes (ou semi-voyelles)

API	Mots écrits
j	yeux ail
w	fouet (/fw/), voir (/vwaʁ/)
ɥ	Fuite (/fɥit/), lui (/lɥi/)

Pour comprendre et illustrer l'API, il faut retenir qu'en français, par exemple, les lettres (ou suite de lettres qui représentent un seul son) sont représentées par un seul et même symbole :

[s] = s, ss, sc, c, ç

Exemples : su, classe, scène, césure, leçon

[o] = ot, eau, oc, au, aud, o, aux, ô

Exemples : pot, eau, croc, auberge, oral, badaud, taux, ôter

[ã] = ent, an, amp, ang, anc, an, em, ant, aon

Exemples : dent, grandir, camp, rang, banc, encre, remplir, tant, paon

[f] = ph, f, ff

Exemples : photo, fatigue, effacer

Sur les 118 symboles connus de l'API, le français en utilise 37, ce qui revient à dire que le français compte un maximum de 37 sons. Quant aux langues hausa et soṅay-zarma, elles en utilisent respectivement 39 et 29 environ.

Transcription de quelques mots

marabout [maɾabu]

bateau [bato]

roi [ɾwa]

malade [malad]

4. LES SYSTÈMES PHONÉTIQUES DU FRANÇAIS ET DU HAUSA

L'étude comparative des systèmes phonétiques du français et du hausa permettra de faire ressortir les similitudes et les divergences des deux systèmes.

4.1. Les voyelles orales

Le son		En français	En hausa
[ʼ]	Existe en hausa	-	a'a (non)
[a]	Existe dans les deux langues	papa	baba (papa)
[a] = â	Existe dans les deux langues	bâton	rana (soleil) Non marqué
[ə]	N'existe qu'en français	petit	-
[ø]	N'existe qu'en français	peu	-
[œ]	N'existe qu'en français	œuf	-
[e]	Existe dans les deux langues	bébé	keke (vélo) non marqué

Le son		En français	En hausa
[ɛ]	Existe dans les deux langues	mère	Non marqué
[o]	Existe dans les deux langues	repos	nono (lait)
[i]	Existe dans les deux langues	ville	biri (singe)
[ɔ]	N'existe qu'en français	porte	-
[u]	Existe dans les deux langues	couple	kunu (bouillie)
[y]	N'existe qu'en français	nu	-

4.2. Les voyelles nasales

Le son		En français	En hausa
[ã]	Existe dans les deux langues	an	Non transcrite
[ɛ̃]	Existe dans les deux langues	brin	Non transcrite
[ɔ̃]	Existe dans les deux langues	ton	Non transcrite
[œ̃]	N'existe qu'en français	brun	

4.3. Les diphtongues

Le son		En français	En hausa
[ai]	N'existe qu'en hausa	-	faifai (van)
[au]	N'existe qu'en hausa	-	hauka (folie)

4.4. Les semi-consonnes

Le son		En français	En hausa
[j]	Existe dans les deux langues	famille	yaro (enfant)
[w]	Existe dans les deux langues	fouet [fwɛ]	wayo (ruse)
[ɥ]	N'existe qu'en français	lui [lɥi]	-

4.5. Les consonnes

Le son		En français	En hausa
[b]	Existe dans les deux langues	bal	baka (flèche)
[s]	Existe dans les deux langues	souris	sanduki (caisse)
[k]	Existe dans les deux langues	carpe	kira (appel)
[d]	Existe dans les deux langues	date	diga (pioche)
[f]	Existe dans les deux langues	face	fari (blanc)
[g]	Existe dans les deux langues	gare	gona (champ)
[ʒ]	Existe dans les deux langues	journal	ja (rouge)
[l]	Existe dans les deux langues	la	laya (talisman)

Le son		En français	En hausa
[m]	Existe dans les deux langues	maman	mutum (humain)
[n]	Existe dans les deux langues	non	nono (lait)
[ɲ]	N'existe qu'en français	agneau	-
[p]	Existe dans les deux langues	petit	Onomatopée :kup Emprunts :pitaro
[β]	Existe dans les deux langues	rare	-
[t]	Existe dans les deux langues	tordu	tuwo (repas)
[v]	N'existe qu'en français	voir	-
[z]	Existe dans les deux langues	zèbre	zomo (lièvre)
[ʃ]	Existe dans les deux langues	chat	kilishi (viande boucanée)
[r]	Existe en hausa	-	roro (récolte de niébé);
ɓ	Existe dans les deux langues	-	ɓera
[tʃ]	Existe dans les deux langues	-	hanci (nez)
[h]	Existe dans les deux langues	-	hatsi (mil)
[ʼ]	Existe dans les deux langues	-	sa'a (chance)
[fy]	Existe dans les deux langues	-	fyace (se moucher)
[gy]	Existe dans les deux langues	-	gyara (réparation)
[gw]	Existe dans les deux langues	-	Gwaiba (goyave)
[ky]	Existe dans les deux langues	-	kyau (beauté)
[kw]	Existe dans les deux langues	-	Kwabo (pièce de 10 FCFA)
[*]	Existe dans les deux langues	-	*ira (forme ; forge)
[*y]	Existe dans les deux langues	-	*yalle (morceau de tissu)
[*w]	Existe dans les deux langues	-	*wari (insecte)
[ts]	Existe dans les deux langues	-	tsame (extrait)

4.6. Les difficultés rencontrées par les hausaphones

Du fait des différences qui existent entre les deux systèmes phonétiques, les locuteurs du hausa ont tendance à confondre certaines consonnes du français comme [v], [ɲ], avec ceux qui leur sont proches dans leur langue. Ainsi, pour prononcer *vélo*, le hausaphone dira *belo*. Le son [v] qui n'existe pas en hausa est rapproché au son [b] qui existe en hausa ; le son [v] est donc confondu avec le son [b]. Le son [ɲ] qui n'existe pas en hausa est rapproché au son [j] qui existe. Il en sera de même pour *igname* qui se prononcera *ijam*.

La voyelle nasale [œ̃] qui n'existe pas en hausa est remplacée par [ɛ̃] ou [ã] qui lui est proche. Ainsi, *lundi* sera prononcé *lindi* ou *landi* par le hausaphone.

5. LES SYSTÈMES PHONÉTIQUES DU FRANÇAIS ET DU SOŊAY-ZARMA

L'étude comparative des systèmes phonétiques du français et du soŋay-zarma permettra de faire ressortir les similitudes et les divergences des deux systèmes.

5.1. Les voyelles orales

Le son		En français	En soŋay-zarma
[a]	Existe dans les deux langues	papa	adaka (malle)
[a:]	Existe dans les deux langues	bâton	daala (séko)
[e:]	Existe en soŋay-zarma	-	feeri (ouvrir)
[ø]	N'existe qu'en français	peu	-
[œ]	N'existe qu'en français	œuf	-
[e]	Existe dans les deux langues	bébé	te (faire)
[ɛ]	Existe dans les deux langues	mer	hege (avoir le dessus)
[ɛ:]	Existe en soŋay-zarma	-	teere (écarter)
[o]	Existe dans les deux langues	repos	curo (oiseau)
[o:]	Existe en soŋay-zarma	-	nooro (argent)
[i]	Existe dans les deux langues	ville	biri (os)
[i:]	Existe en soŋay-zarma	-	ciine (le parler)
[ɔ]	Existe dans les deux langues	porte	gollo (botte de mil)
[ɔ:]	Existe en soŋay-zarma	-	kooro (hyène)
[u]	Existe dans les deux langues	genou	subu (herbe)
[uu]	Existe en soŋay-zarma	-	guuru (le fer)
[y]	N'existe qu'en français	nu	-

5.2. Les voyelles nasales

Le son		En français	En soŋay-zarma
[ã]	Existe dans les deux langues	cent	jante (maladie)
[ɛ̃]	Existe dans les deux langues	rein	hen (pleurer)
[ɔ̃]	Existe dans les deux langues	bon	tondi (pierre)
[œ̃]	N'existe qu'en français	brun	-

5.3. Les semi-consonnes

Le son		En français	En soṅay-zarma
[j]	Existe dans les deux langues	yeux	Yo (dromadaire)
[w]	Existe dans les deux langues	fouet	waaliya (cigogne)
[ɥ]	N'existe qu'en français	fuite	-

5.4. Les difficultés rencontrées par les zarmaphones

Du fait des différences qui existent entre le système phonétique du français et celui du soṅay-zarma, les soṅay-zarmaphones ont tendance à confondre certaines consonnes du français comme [j], [r], avec ceux proches du soṅay-zarma. Ainsi, pour prononcer *jolie*, le zarmaphone dira *zolie*. Le son [j] qui n'existe pas en soṅay-zarma est rapproché au son [z] qui existe en soṅay-zarma ; le son [j] est donc confondu avec le son [z]. Le son [r] qui n'existe pas en soṅay-zarma est rapproché au son [l] qui existe. Il en sera ainsi pour *garage* qui se prononcera *galaze* ou *garaze* pour les locuteurs qui ont de problème de prononciation du son [r].

La voyelle nasale [œ̃] qui n'existe pas en soṅay-zarma est remplacée par [ɛ̃] ou [ã] qui lui est proche. Ainsi, *lundi* sera prononcé *lindi* ou *landi* par le zarmaphone.

6. TABLEAU COMPARATIF DES SONS DES TROIS LANGUES

API	HAUSA		SODAY-ZARMA		FRANÇAIS	
	Graphie(s)	Exemples	Graphie(s)	Exemples	Graphie(s)	Exemples
[i]	I	rani, hatsi	I	fari	i, î, ĩ, y	lit, île, haïr, analyse
[y]	-	-	-	-	u, û, uë, eû	jupe, flûte, aiguë, eûmes
[u]	U	rumbu, mutum	U	yu, kusu, habu, subu	ou, oû, où	poupée, goûter, où
[e]	E	keke, edaw	E	wayme, wande, me	e, er, ez, ai, es, et	bébé, chanter, chez, j'ai, des, et
[ɛ]	-	-	-	-	è, ë, er, et, er, el, ai, ei	mère, Raphaël, verbe, rejet, sel, lait, pleine
[ø]	-	-	-	-	eu, œu, eû	bleu, œufs, jeûne
[ə]	-	-	-	-	e	aimablement
[œ]	-	-	-	-	eu, œu	heure, œuf
[o]	O	romo, aro	O	boro, coro	o, au, eau, ô	repos, saut, peau, tantôt

Tu trouveras ici les différentes étapes à suivre te permettant de construire une activité d'enseignement/apprentissage tout en tenant compte des erreurs phonétiques susceptibles d'être commises par des apprenants hausaphones ou soṅay-zarmaphones : le tout combiné constitue une démarche méthodologique. Nous te suggérons quelques exemples de démarches méthodologiques sur la base des erreurs récurrentes des apprenants.

Préparation de l'activité

Cette activité sera développée en trois parties :

1^{ère} partie : identification des difficultés phonétiques commises par les apprenants hausaphones et soṅay-zarmaphones. La difficulté linguistique visée est l'acquisition par les apprenants du son [v].

2^e partie : définition de l'objectif assigné à cette activité. À la fin de la leçon, l'élève doit être capable de bien articuler le son [v].

3^e partie : élaboration des activités pour les apprenants permettant de tendre vers l'atteinte de l'objectif décliné.



a. Support de l'activité en document sonore

Chant « Vive l'eau ! »

Vive l'eau ! Vive l'eau !

Qui rend propre qui rend sage,

Qui rend propre qui rend beau.

Un petit enfant bien sage doit se laver tous les jours : les mains, le cou, le visage

Pour se faire aimer toujours.

Le support est un document sonore qui contient de nombreux mots renfermant le son [v], ainsi que des mots renfermant le son [b] avec lequel les élèves risquent de le confondre.

b. Déroulement de l'activité

L'activité comprend trois parties : la découverte, l'apprentissage et l'entraînement.

Découverte

Tu fais écouter le document sonore deux à trois fois par les élèves qui mettront en relief tous les mots contenant le son [v] qui ont fait l'objet de mauvaises prononciations.

Apprentissage

Tu apprends à l'élève à prononcer correctement les mots contenant le son [v]. Tu fais répéter plusieurs fois à chaque élève les mots qui font l'objet d'une prononciation incorrecte. Tu ajoutes d'autres mots contenant le même son.

Entraînement

Tu dois encourager l'élève à mettre en œuvre ce qu'il vient d'apprendre ; tu demandes aux élèves de trouver les nouveaux mots qui renferment le son [v] ; tu leur fais prononcer plusieurs fois les mots qu'ils ont trouvés. En cas d'erreurs sur le son (si l'élève donne un mot qui ne contient pas le son), tu dois reprendre la démarche de l'apprentissage tout en lui faisant remarquer que le mot qu'il a donné ne contient pas le son demandé.

1. LA PROSODIE

La prosodie est l'ensemble des phénomènes qui échappent au découpage de la chaîne parlée en unités sonores, ou phonèmes (le phonème étant la plus petite unité sonore d'une langue parlée) ; rythme, accent, intonations et coupe syllabique en sont les principaux aspects.

L'acquisition du français passe non seulement par l'acquisition de la prononciation de ses phonèmes, mais également par celle de sa prosodie, et plus particulièrement par l'acquisition de ses mécanismes d'**accentuation** et d'**intonation**.

1.1. L'accentuation

L'accentuation consiste, en français, à prononcer une voyelle avec plus d'énergie et de ce fait, à l'allonger. En fait, l'accent porte sur toute la syllabe où se trouve la voyelle.

L'accent porte habituellement sur la dernière syllabe d'un mot ou d'un groupe de mots français : un **camion**.

Une règle secondaire intervient pour interdire la succession de deux syllabes accentuées ; elle contribue à créer au sein de l'énoncé des groupes accentuels : un camion **vert**.

Ces groupes accentuels créent le rythme de l'énoncé ; on les appelle aussi groupes rythmiques pour cette raison.

L'accent a une **fonction démarcative** ; il permet de marquer les frontières entre les différentes unités qui constituent un énoncé :

Demain, je me rendrai à Douthi.

À côté de cet accent démarcatif primordial, le français connaît aussi :

- un accent d'**insistance** qui permet de donner du relief à une syllabe ou un mot :

C'est épouvantable.>< C'est épouvantable.

- un accent **contrastif** qui permet de souligner le choix d'une unité particulière :

Voici ma maison.>< Voici **ma** maison.

1.2. L'intonation

L'intonation est la mélodie qui accompagne un énoncé porteur de sens.

Elle peut varier selon la manière dont on veut donner à interpréter un énoncé :

- un énoncé simplement énonciatif (*je suis allé à la ville*) a une ligne mélodique légèrement descendante ;
- un énoncé interrogatif (*tu m'accompagnes au cinéma ?*) a une ligne mélodique montante, à moins que figure dans la phrase un mot interrogatif (*quand partons-nous ?*), ce qui induit une ligne mélodique neutre ;
- un énoncé impératif (*fermez la fenêtre !*) se caractérise par un fort fléchissement de la ligne mélodique vers le bas ;
- un énoncé exclamatif (*que c'est joli !*) se caractérise par un fort fléchissement de la ligne mélodique, vers le haut ou vers le bas.

L'intonation peut également servir à traduire des émotions telle que la colère, la tristesse, la surprise.

1.3. Prosodie et enseignement

L'accentuation et l'intonation ont en français oral une triple fonction :

- une fonction **distinctive** : par exemple, la ligne montante ou descendante de la mélodie va permettre de dissocier l'énoncé interrogatif et l'énoncé énonciatif ;
- une fonction **démarcative** : par exemple, l'accentuation marque des frontières entre des groupes repérables à l'oreille sans recours à la syntaxe ;
- une fonction **expressive** : accentuation et intonation peuvent être utilisées pour traduire des émotions.

Dans l'apprentissage du français oral, des erreurs peuvent survenir par rapport à chacune de ces trois fonctions et contribuent à brouiller le message ; il est donc tout aussi important de maîtriser l'accentuation et l'intonation du français que de maîtriser son système phonétique. Bien plus, la compréhension et l'assimilation par l'élève de la prosodie du français peuvent l'aider considérablement dans son acquisition des phonèmes propres à cette langue.

Dans cette partie tu dois t'inspirer des exemples donnés dans la partie « démarche méthodologique » en les combinant à d'autres types de difficultés phonétiques pour concevoir des activités pour ta classe.



ACTIVITÉ 1. ACQUISITION DU SON [Y]

Sujet

La difficulté phonétique sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est l'acquisition de la voyelle [y].

Objectif

- Sur la base du modèle décliné dans la partie « démarche méthodologique », définis un objectif à ton activité.

.....

Découverte

- Quelle stratégie vas-tu mettre en place pour amener l'élève à découvrir le sujet de la leçon ?

.....

Apprentissage

- Comment vas-tu procéder pour amener l'élève à prononcer correctement la voyelle [y] ?

.....

Entraînement

- Comment vas-tu encourager l'élève à réinvestir ce qu'il vient d'apprendre ?

.....



ACTIVITÉ 2. DIFFICULTÉ PHONÉTIQUE DE TON CHOIX

Objet

La difficulté phonétique sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est : ...

Objectif

- ▶ Sur la base du modèle décliné dans la partie « démarche méthodologique », définis un objectif à ton activité.

.....

Découverte

- ▶ Quelle stratégie vas-tu mettre en place pour amener l'élève à découvrir l'objet de la leçon ?

.....

Apprentissage

- ▶ Comment vas-tu procéder pour amener l'élève à prononcer correctement le son identifié comme difficulté ?

.....

Entraînement

- ▶ Comment vas-tu encourager l'élève à réinvestir ce qu'il vient d'apprendre ?

.....

- 1. En dehors des problèmes que nous avons mis en exergue, est-ce que cette séquence t'a permis d'identifier d'autres problèmes chez tes élèves ? Si oui, lesquels ? Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....
.....
.....
.....

- 2. Cette séquence t'a-t-elle permis de résoudre les problèmes identifiés ? Si oui, comment ? Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....
.....
.....
.....

- 3. Selon toi, les activités que nous t'avons suggérées ont-elles atteint leurs objectifs ? Si oui, justifie. Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....
.....
.....
.....

- 4. Les objectifs sont-ils atteints pour tous les élèves ? Sinon, quelles remédiations peux-tu envisager pour faire progresser tous les élèves ?

.....
.....
.....
.....

- 5. As-tu rencontré des difficultés (méthodologiques, matérielles...) dans la mise en œuvre de cette séquence ? Si oui, lesquelles ?

.....
.....
.....
.....



À partager et à discuter avec ton tuteur.

CORRIGÉ DU DIAGNOSTIC

À propos des voyelles

Autotest 1. Combien de voyelles trouve-t-on en français ? Énumère-les.

En Français, on trouve un maximum de seize (16) voyelles : douze (12) voyelles orales : a, α, ə, ø, œ, e, ε, o, ɔ, i, u, y et quatre (4) voyelles nasales : ã, ě, ð et œ̃.

Autotest 2. Combien de voyelles trouve-t-on en hausa? Énumère-les.

En hausa, il y a cinq (5) voyelles : i, e, a, o, u.

Autotest 3. Combien de voyelles trouve-t-on en soṅay-zarma ? Énumère-les.

En soṅay-zarma il y a cinq (5) voyelles : a, e, i, o, u.

Autotest 4. Comparaison des systèmes vocaliques du français et du hausa.

► a. Y a-t-il des voyelles spécifiques au français ? Si oui, lesquelles ?

Oui, il y a des voyelles spécifiques au français. Ce sont : α, ə, ø, œ, ε, ɔ, y, ã, ě, ð, œ̃.

► b. Y a-t-il des voyelles spécifiques au hausa ? Si oui, lesquelles ?

Oui : ai et au.

► c. Y a-t-il des voyelles communes aux deux langues ? Si oui, lesquelles ?

Oui : a, e, o, i, u.

Autotest 5. Comparaison des systèmes vocaliques du français et du soṅay-zarma.

► a. Y a-t-il des voyelles spécifiques au français ? Si oui, lesquelles ?

Oui, il y a des voyelles spécifiques au français. Ce sont : α, ø, œ, ε, ɔ, y, œ̃.

► b. Y a-t-il des voyelles spécifiques au soṅay-zarma ? Si oui, lesquelles ?

Oui : a:, i:, e:, o:, u:.

► c. Y a-t-il des voyelles communes aux deux langues ? Si oui, lesquelles ?

Oui : a, e, o, i, u, ã, ě, ð.

À propos des consonnes

Autotest 6. Combien de consonnes trouve-t-on en français ? Énumère-les.

On trouve 37 consonnes en français dont 17 à l'oral : b, p, t, d, g, k, f, v, s, z, l, r, m, n, ʃ, ʒ, ʒ ; et 20 à l'écrit : b, p, t, d, g, k, f, v, s, z, l, r, m, n, x, j, w, c, q, y.

Autotest 7. Combien de consonnes trouve-t-on en hausa ? Énumère-les.

Le hausa compte 32 consonnes : ', b, **b**, (p), c, t, d, d', f, g, k, h, j,*, f, s, z, l, r, m, n, w, fy, gw, gy, kw,*w, ky, *y, sh, ts, y, **y**.

Autotest 8. Combien de consonnes trouve-t-on en soṅay-zarma ? Énumère-les.

Le soṅay-zarma compte les consonnes suivantes : b, c, t, d, g, h, j, k, f, s, z, l, r, m, n, ŋ, ɲ, p, w.

Autotest 9. Comparaison des systèmes consonantiques du français et du hausa.

► a. Y a-t-il des consonnes spécifiques au français ? Si oui, lesquelles ?

Oui : [v], [ʃ] et [ʒ].

► b. Y a-t-il des consonnes spécifiques au hausa ? Si oui, lesquelles ?

Oui, il existe des consonnes spécifiques au hausa : ['], [d'], [gy], [gw], [h], [ky], [kw], [ts], [b], [y],[*w], [c],[*], [*y], [fy].

► c. Y a-t-il des consonnes communes aux deux langues ? Si oui, lesquelles ?

Oui, il y a des consonnes communes aux deux langues : b, p, t, d, g, k, f, s, z, l, r, m, n, ʒ, w, ʃ.

Autotest 10. Comparaison des systèmes consonantiques du français et du soṅay-zarma.

► a. Y a-t-il des consonnes spécifiques au français ? Si oui, lesquelles ?

Oui : v, ʒ, ʃ.

► b. Y a-t-il des consonnes spécifiques au soṅay-zarma ? Si oui, lesquelles ?

Oui : c, h.

► c. Y a-t-il des consonnes communes aux deux langues ? Si oui, lesquelles ?

Oui : b, p, t, d, g, k, f, s, z, l, r, m, n, ŋ, ɲ, w.

Autotest 11. Indique dans cette chanson, les sons dont la prononciation cause souvent problème aux hausaphones.

Les sons dont la prononciation cause souvent problème aux hausaphones sont :

Vive l'eau ! Vive l'eau [v]

Qui rend propre qui rend sage,

Qui rend propre qui rend beau.

Un petit enfant bien sage doit se laver tous les jours les mains, le cou, le visage [v]

Pour se faire aimer toujours.

Autotest 12. Indique dans ces phrases, les sons dont la prononciation cause souvent problème aux zarmaphones.

Les sons dont la prononciation cause souvent problème aux zarmaphones sont :

Papa va au garage. [ʒ]

Idi va en ville sur son vélo. [v]

Maman est au jardin pour arroser les courges. [ʒ]

Entoure un à un tout ce qui est en dessous de la table.

Mets une croix sur tout ce qui vole au dessus de la table. [v]

La lune éclaire la dune. [y]

Il pose son livre sur la table. [v]

La poule de papa a perdu son poussin. [y]

Un matin, un garçon voit du sang sur sa chemise bleue. [y]

Ali a une règle, un livre et un grand sac.

Imite le cri du cheval. [y]

Autotest 13. Transcription des mots suivants selon l'API.

- chapeau : [ʃapo]
- doigt : [dwa]
- règle : [ʁɛgl]
- grandement : [gʁãdmã]

Séquence 2

LES INTERFÉRENCES LEXICALES

La langue est le reflet de la culture de ses locuteurs. De ce fait, les expressions de politesse, d'approbation, de mépris en sont inéluctablement affectées. C'est pourquoi, le locuteur a tendance à traduire plus ou moins les tournures et formules telles qu'il les emploie dans sa langue. On remarque chez l'élève une tendance naturelle à projeter sur la langue étudiée des schémas structuraux de sa langue maternelle et à rechercher des correspondances terme à terme. Il arrive parfois que de la pure traduction de sa langue.

On assiste ainsi progressivement à l'émergence d'un « français » qui se démarque du français standard (c'est-à-dire, du français habituellement décrit par les grammaires et les dictionnaires). Il n'est pas rare d'entendre des expressions telles que :

- *les fils de l'arbre* pour désigner les 'fruits'.
- *Le garçon monte en haut de l'arbre pour cueillir les fils des mangues* pour dire *Le garçon monte dans l'arbre pour cueillir des mangues.*
- *Il m'a fait mourir de rire, quand il a dit que son ami le suit avec deux cœurs !*
- *Wallahi, je ne sais pas moi-même. Et puis, il n'entend pas la parole. Laisse, si dai le Directeur a appris ça, il va voirko !*

Les objectifs de cette séquence sont :

- prendre conscience des spécificités lexicales du français et des langues hausa et soṅay-zarma dans leurs interférences réciproques ;
- adopter la bonne attitude face aux interférences lexicales.



Autotest 1. Sur la redondance. Certaines des expressions ci-après contiennent des répétitions irrégulières en français ; supprime-les, puis reformule les expressions correctement.

- Boire une boisson.
- Elle s'habille d'habits somptueux.
- Asumana a rêvé un rêve merveilleux.

Autotest 2. Apprécie et corrige, si nécessaire, les propositions de traduction.

- « Yaran nan ba su jin magana ! Sai kin tashi tsayé domin tarbiyarsu. Na yi na yi, amma banza ! ba su jin kumya, batsoron Allah ! » (hausa)
« zankay dini si ma sannin no ! Kala ni ma tunun da i wana biirii yaƙ se. Ay te, ay te amma yamu ! I si ma hawi i si Irkoy humburu. » (soƙay-zarma)
« Ces enfants là n'entendent pas la parole ! Il faut que tu te lèves debout pour leur éducation ! J'ai fait, j'ai fait mais rien ! Ils n'ont pas la honte, ils n'ont pas la peur de Dieu ! »
- « Na ga Ali a bakin kasuwa » (hausa)
« Ay di Ali habo me » (soƙay-zarma)
« J'ai vu Ali à la bouche du marché. »
- « Ay day saafun boƙ hinka » (soƙay-zarma)
« Na sayi sabulu kai biyu » (hausa)
« J'ai acheté deux têtes de savon. »

Autotest 3. Traduis en français.

- « Faati na ay no roogo kaaji hinka » (soƙay-zarma)
- « Bi no Saku na tombola nwa. » (soƙay-zarma)

ÉVALUE-TOI !

Réfère-toi aux corrigés de ces autotests, à la fin de la séquence, pour pouvoir réaliser immédiatement ton auto-évaluation.



Si tu n'as commis aucune erreur ou seulement quelques-unes, la partie « Mémento » va te confirmer et te préciser ce que tu sais déjà.



Si tu t'es quelques fois trompé, la partie « Mémento » va te permettre de comprendre et de corriger tes erreurs.



Si tu n'as répondu correctement qu'à peu de questions, la partie « Mémento » te fournira une information de base sur la question ; lis-la attentivement ! Ton tuteur peut t'aider en te donnant des explications supplémentaires.

L'élève hausophone aura donc tendance à combiner pas aux autres termes de la négation lorsqu'il s'exprime en français, calquant la construction de la négation en français sur celle du hausa :

Il n'a pas vu personne.	au lieu de	Il n'a vu personne.
Je ne bois pas jamais d'eau.	au lieu de	Je ne bois jamais d'eau.

1.3. Traduction mot à mot d'expressions idiomatiques

Il arrive que soit traduites mot à mot certaines expressions idiomatiques des langues hausa ou soṅay-zarma vers le français en s'attendant à ce que l'interlocuteur les comprenne. Or, ces expressions sont propres à chaque langue et il arrive rarement que leurs sens coïncident. Exemples :

Na shiga uku. (hausa) = *Je suis rentré dans trois.
 Ay furo yagga ra. (soṅay-zarma) = *Je suis rentré dans neuf.

Ces deux expressions dans les deux langues nationales veulent dire « être dans des difficultés » ou « être dans le dilemme ». En les traduisant mot à mot, cela n'a aucun sens en français. La bonne traduction serait plutôt de dire : Je suis dans le dilemme.

1.4. Traduction mot à mot des termes

Comme pour les expressions idiomatiques, certains termes des langues hausa ou soṅay-zarma sont directement traduits en français, mais là aussi, il se trouve que les langues expriment différemment les réalités et on vient à une situation paradoxale où il faut d'abord comprendre ces langues nationales pour comprendre le français ainsi exprimé. Exemples :

Na ga Ali a bakin kasuwa. (hausa)
 Ay di Ali habo me. (soṅay-zarma)
 *J'ai vu Ali à la bouche du marché.

Traduction correcte : J'ai vu Ali à la devanture du marché.

Dans le cas précédent comme dans celui-ci, nous recommandons l'usage régulier de dictionnaires monolingues de chacune des trois langues (hausa, soṅay-zarma et français), de dictionnaires bilingues (français-hausa, hausa-français, français-soṅay-zarma, soṅay-zarma-français). Cette consultation régulière de dictionnaires permet de s'assurer du sens des mots ou des expressions dans chacune des langues et donc d'en faire un bon usage. Ceci doit très tôt compris des élèves chez l'on doit cultiver les meilleures habitudes.

- 1. En dehors des problèmes que nous avons mis en exergue, est-ce que cette séquence t'a permis d'identifier d'autres problèmes chez tes élèves ? Si oui, lesquels ? Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....
.....
.....
.....

- 2. Cette séquence t'a-t-elle permis de résoudre les problèmes identifiés ? Si oui, comment ? Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....
.....
.....
.....

- 3. Selon toi, les activités que nous t'avons suggérées ont-elles atteint leurs objectifs ? Si oui, justifie. Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....
.....
.....
.....

- 4. Les objectifs sont-ils atteints pour tous les élèves ? Sinon, quelles remédiations peux-tu envisager pour faire progresser tous les élèves ?

.....
.....
.....
.....

- 5. As-tu rencontré des difficultés (méthodologiques, matérielles...) dans la mise en œuvre de cette séquence ? Si oui, lesquelles ?

.....
.....
.....
.....



À partager et à discuter avec ton tuteur.

CORRIGÉ DU DIAGNOSTIC

Autotest 1. Sur la redondance.

- a. Boire.
- b. Elle porte des habits somptueux.
- c. Asumana a fait un rêve merveilleux.

Autotest 2. Apprécie et corrige, si nécessaire, les propositions de traduction.

- a. Ces enfants là sont têtus. Il faut t'armer de courage pour assurer leur éducation. J'ai fait de mon mieux mais en vain. Ils sont sans scrupule et sans crainte de Dieu !
- b. J'ai vu Ali à la devanture du marché.
- c. J'ai acheté deux morceaux de savon.

Autotest 3. Traduis en français.

- a. Fati m'a donné deux tubercules de manioc.
- b. C'est hier que Sakou a gagné à la loterie.

Séquence 3

LES INTERFÉRENCES GRAMMATICALES

Le français présente un certain nombre de particularités difficiles pour les apprenants selon leur origine linguistique. Une étude comparative des différences d'organisation entre le français et la langue maternelle peut permettre d'adapter convenablement un enseignement ou une méthode aux difficultés spécifiques de l'élève.

On assiste ainsi progressivement à l'émergence d'un « français » qui se démarque du français standard (c'est-à-dire, du français habituellement décrit par les grammaires et les dictionnaires).

Les interférences grammaticales du hausa vers le français, ou du soṅay-zarma vers le français peuvent devenir des sources importantes d'incompréhension ou de mauvaise interprétation et par là perturber considérablement la communication orale comme écrite. Nous te demandons dès lors d'adopter à leur égard une attitude ferme dans toutes les circonstances.

Tu dois veiller tout d'abord à ne pas utiliser toi-même en français des constructions qui seraient influencées par le hausa ou le soṅay-zarma.

Si un élève commet une erreur grammaticale sous l'influence du hausa ou du soṅay-zarma, corrige-le chaque fois que l'erreur se présente et amène-le à comprendre que s'il continue d'utiliser des constructions grammaticalement incorrectes en français standard, il trouvera aussi des difficultés à comprendre un texte rédigé en français standard. Ainsi, l'élève risquerait d'être sanctionné dans les exercices de production écrite ou orale.

Nous te donnons ci-dessous quelques exemples concrets d'évaluation dont tu pourras t'inspirer en classe.

Les objectifs de cette séquence sont :

- prendre conscience des spécificités grammaticales du français et des langues nationales dans leurs interférences réciproques ;
- adopter la bonne attitude face aux interférences grammaticales.



Autotest 1. Mets les phrases à la forme négative.

a. Je le vois partout.

.....

b. Tu arrives toujours à temps.

.....

Autotest 2. Complète les phrases.

a. Tu chantes bien, moi aussi. Tu ne chantes pas bien, moi

b. Il est fatigué, moi aussi d'ailleurs. Il n'est pas fatigué, moi d'ailleurs.

Autotest 3. Formule la comparaison avec d'autres mots dans chacune des phrases.

a. Cette maison est grande comme ta maison.

.....

b. Ton boubou est propre comme pour moi,

.....

c. Dari dépasse Issa en intelligence.

.....

d. Dari dépasse de très loin les autres élèves.

.....

e. Dodo dépasse de très loin les bandits en méchanceté

.....

Autotest 4. Reformule chacune des phrases en utilisant correctement les éléments suivants : *plus ... que – meilleur que – aussi ... que – pire que.*

a. Je suis fort comme toi. Je suis toi.

b. Il est mauvais de plus que Illa. Il est Illa.

c. Kabirou est appliqué de plus que sa sœur. Kabirou est sa sœur.

ÉVALUE-TOI !

Réfère-toi aux corrigés de ces autotests, à la fin de la séquence, pour pouvoir réaliser immédiatement ton auto-évaluation.



Si tu n'as commis aucune erreur ou seulement quelques-unes, la partie « Mémento » va te confirmer et te préciser ce que tu sais déjà.



Si tu t'es quelques fois trompé, la partie « Mémento » va te permettre de comprendre et de corriger tes erreurs.



Si tu n'as répondu correctement qu'à peu de questions, la partie « Mémento » te fournira une information de base sur la question ; lis-la attentivement ! Ton tuteur peut t'aider en te donnant des explications supplémentaires.

Du point de vue grammaticale, il y a de nombreux aspects où la structure et le fonctionnement du hausa ou du songhay-zarma viennent gêner l'apprentissage du français chez les jeunes élèves. En effet, comme déjà dit, ils transposent sur le français la syntaxe de leurs langues sans que cela ne corresponde toujours, ce qui peut donc entamer l'intercompréhension. Alors, c'est à l'enseignant que revient la tâche de veiller à ce que cette tendance habituelle des élèves ne prenne corps dans leur apprentissage, en rappelant chaque fois la différence entre ces langues en les juxtaposant pour les expliquer. Nous proposons quelques cas d'interférences grammaticales.

1. SUJET-VERBE-OBJET (SVO)

Le français, le songhay-zarma et le hausa présentent la même structure syntaxique de base qui est SVO. Exemples :

Ali va à l'école.

Ali za ya makaranta. (hausa)

Ali go ga koy lokkol. (songhay-zarma)

2. DÉTERMINANT-NOM

Contrairement au français, le déterminant (adjectif numéral cardinal) vient après le nom dans les deux langues.

Ali a deux mangues.

Ali na da mangoro biyu. (hausa)

Ali gonda mangu hinka. (songhay-zarma)

**Ali a mangues deux.*

Il en est de même pour les adjectifs possessifs, démonstratifs, etc.

Ali lave ses mains

Ali na wanke hannuwansa. (hausa)

**Ali ses mains lave.*

3. OBJET-VERBE

Pour le cas de l'enfant hausaphone ou zarmaphone, le pronom vient après le verbe.

Ali m'a donné.

Ali ya ba ni.(hausa)

Ali na ay no.(zarma)

**Ali a donné moi.*

4. NOM-ADJECTIF

Dans ce cas, l'enfant hausaphone place l'adjectif avant le nom en se référant à la structure de sa langue.

Ali porte une chemise blanche.

Ali ya sa farar riga. (hausa)

Ali dan kwaayi kwaaray.(zarma)

**Ali porte une blanche chemise.*

5. L'ARTICLE

Contrairement au français, les articles sont exprimés différemment dans les langues nationales.

Voici la chemise.

Ga riga. (hausa)

kwaayo ne. (zarma)

**Voici chemise.*

6. AUSSI / NON PLUS

J'ai écrit, toi aussi.

Je n'ai pas écrit, toi aussi. au lieu de Je n'ai pas écrit, toi non plus.

Ils ont fait leur devoir, toi aussi.

Ils n'ont pas fait leur devoir, toi non plus.

7. L'USAGE DES COMPARATIFS

En français, la comparaison s'exprime le plus souvent au moyen de deux éléments : un premier qui s'attache au premier terme de la comparaison (*plus, moins, autant, aussi*) et un deuxième élément qui s'attache au deuxième terme de la comparaison (*que*) :

Mon ami est **plus** grand **que** moi.

J'ai **moins d'**argent **que** toi.

Il y a **autant de** filles **que** de garçons dans la classe.

Tu ne chantes pas **aussi** bien **que** moi.

ou en utilisant *comme* entre le premier et le deuxième terme de la comparaison :

Cet élève écrit **comme** son maître.

Dans nos langues nationales, la négation n'a pas d'effet sur les phrases à la forme négative. Elle ne s'applique que dans la phrase affirmative.

NB : Dans les deux cas de figure, on utilise la même expression *aussi*.

Exemple : Je suis gai. Moi aussi.

Il n'est pas si sûr. Moi aussi (pour dire *moi non plus*).

8. SUR LA CONSTRUCTION DES COMPARAISONS

Dans nos langues, les trois concepts de comparaison sont : *plus que, moins que, autant que*.

Exemple 1 : Il est le premier de sa classe.

Il est plus que les autres. au lieu de dire Il est le meilleur.

Exemple 2 : Il est le dernier de sa classe.

Il est moins travailleur que les autres. au lieu de Il est le dernier.

Exemple 3 : Issa a parcouru ce matin 2 km.

J'en ai parcouru autant. pour dire *J'ai fait le même trajet que lui.*

Il existe dans le français usuel des hausa et des sonɔy-zarma des mots qui leur sont propres. Si on prend comme point de référence les mots du français standard, c'est-à-dire, les mots français tels que les décrivent les dictionnaires, le français du Niger innove de différentes manières :

- en utilisant des mots qui existent en français standard mais en leur donnant un sens propre au français du Niger :

Mot	Sens en français local	Sens en français standard
tablier	Vendeur au détail avec table.	Vêtement fait d'une pièce de toile, de cuir, etc. que l'on met devant soi pour préserver ses vêtements en travaillant.
mange-mil	Femme au foyer.	Petit oiseau.

- en reprenant des mots du français standard avec un sens restreint en français local :

Mots	Sens en français local	Sens en français standard
épouser	Le sujet est toujours un homme et jamais une femme : L'homme épouse une femme et une femme est épousée par l'homme. Une femme ne peut pas épouser un homme...	Le sujet est indifféremment un homme ou une femme.
renvoyer	Renvoyer de l'école.	Faire sortir de force.

- en formant de nouveaux mots à partir de mots, de préfixes et de suffixes existant en français standard :

Mots créés en français local	Mots équivalents en français standard
grever	aller en grève
beloteur	joueur de belote

Il est donc très important que le maître attire l'attention des élèves sur ce français des nigériens que l'on appelle aussi « nigérisme » et qu'ils évitent de l'utiliser dans toutes les situations s'ils veulent être compris des autres francophones ou locuteurs du français qui ne sont pas nigériens.

Nous te demandons d'être attentif aux mots propres au français du Niger qu'utilise l'élève. Si tu entends un élève utiliser un mot propre au français local nous t'invitons à lui demander s'il connaît le mot équivalent en français standard et s'il ne le connaît pas, nous t'invitons à le lui apprendre.

Il ne s'agit pas d'empêcher l'élève d'utiliser des mots français dans un usage propre au Niger, mais de faire en sorte que l'élève prenne conscience des particularités de son français et découvre d'autres variantes du français, principalement le français standard.

Face à tous ces problèmes, le maître doit pouvoir analyser les productions écrites des élèves afin de déceler les fautes commises (leur nature et le pourquoi). Sont-elles inhérentes à un manque d'assimilation des règles orthographiques (orthographe d'usage, grammaticale, phonétique) ou relèvent-elles de l'interférence de la langue première au cours de l'utilisation de la langue seconde ? Pour le savoir, le maître doit maîtriser avec une même aisance la L1 de l'enfant et celle de l'école. Cette maîtrise suppose la connaissance orthographique, syntaxique et lexico sémantique de la L1.

Sur le plan sociolinguistique, il faut signaler que l'enfant se présente avec le savoir verbal initial que lui a permis d'acquérir son milieu. C'est pourquoi, le maître doit posséder les connaissances nécessaires en sociolinguistique lui permettant à la fois de comprendre les problèmes de communication et d'expression que l'enfant rencontre et de définir les moyens et les stratégies. En résumé, le maître exerçant dans un contexte bilingue ou plurilingue doit avoir un profil adapté : maîtriser le système des deux langues.

- 1. En dehors des problèmes que nous avons mis en exergue, est-ce que cette séquence t'a permis d'identifier d'autres problèmes chez tes élèves ? Si oui, lesquels ? Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....
.....
.....
.....

- 2. Cette séquence t'a-t-elle permis de résoudre les problèmes identifiés ? Si oui, comment ? Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....
.....
.....
.....

- 3. Selon toi, les activités que nous t'avons suggérées ont-elles atteint leurs objectifs ? Si oui, justifie. Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....
.....
.....
.....

- 4. Les objectifs sont-ils atteints pour tous les élèves ? Sinon, quelles remédiations peux-tu envisager pour faire progresser tous les élèves ?

.....
.....
.....
.....

- 5. As-tu rencontré des difficultés (méthodologiques, matérielles...) dans la mise en œuvre de cette séquence ? Si oui, lesquelles ?

.....
.....
.....
.....



À partager et à discuter avec ton tuteur.

CORRIGÉ DU DIAGNOSTIC

Autotest 1. Mets les phrases à la forme négative.

- a. Je ne le vois nulle part.
- b. Tu n'arrives jamais à temps.

Autotest 2. Complète les phrases.

- a. Tu chantes bien, moi aussi. Tu ne chantes pas bien, moi non plus.
- b. Il est fatigué, moi aussi d'ailleurs. Il n'est pas fatigué, moi non plus d'ailleurs.

Autotest 3. Formule la comparaison avec d'autres mots dans chacune des phrases.

- a. Cette maison est aussi grande que ta maison.
- b. Ton boubou est aussi propre que le mien.
- c. Dari est plus intelligent que Issa.
- d. Dari est le meilleur.
- e. Dodo est pire que les bandits en méchanceté.

Autotest 4. Reformule chacune des phrases en utilisant correctement les éléments suivants : *plus ... que* – *meilleur que* – *aussi ... que* – *pire que*.

- a. Je suis aussi fort que toi.
- b. Il est pire que Illa.
- c. Kabirou est plus appliquée que sa sœur.

Séquence 4

LES INTERFÉRENCES ENTRE L'ORAL ET L'ÉCRIT

La spécificité de la langue française est qu'il existe peu de relation entre un son et un signe écrit, ce qui signifie que :

- un son peut être transcrit à l'aide d'un ou plusieurs signes :

Exemple : [b] = « b », mais [ʃ] = « sch » ou « ch »

- un même son peut être transcrit de plusieurs manières :

Exemple : [ɑ̃], dans **ampoule**, **vent**, **prend**, **emporte**, **ancre**, **encre**

- un même signe écrit peut se prononcer de différentes manières :

Exemple : [w] dans **wagon** (se prononce [v]) et dans **watts** (se prononce [w])

- un signe écrit peut ne pas se prononcer :

Exemple : **homme**, **hymne**, **condamné**, **comptable**, **prix**, **riz**, **rang**

- l'orthographe du hausa et celle du soṅay-zarma sont basées sur le principe simple d'un son pour un symbole et un même symbole pour un son.

Exemple (hausa) : **kujera** (tabouret), **jaki** (âne)

- Le graphème « j » correspond au son [ʒ] dans toutes les situations.

Exemple (soṅay-zarma) : **goro** (assis) et **gooro** (cola)

- Le graphème « g » correspond au [g] dans toutes les situations.

Pour ces raisons, l'apprenant hausaphone a tendance à lire le français en se basant sur le principe qui régit l'orthographe du hausa.

Exemples : « comptable » est lu [kõṭabil] et non [kõṭabl]

« prix » est lu [priks] et non [pɾi]

« repas » est lu [repas] et non [ɾ(ə)pa]

« janvier » est lu [zanbiyer] et non [zãvje]

Les lettres des mots français sont confondues avec les sons qu'elles représentent en hausa.

Il en est de même pour l'apprenant zarmaphone qui a tendance à lire le français en se basant sur le principe qui régit l'orthographe de sa langue.

Exemples : « comptable » est lu [kõptabul] et non [kõtabl]

« riz » est lu [riz] et non [Ri]

« jouet » est lu [ʒwet] et non [ʒwe]

« doigt » est lu [dwat] et non [dwa]

Les lettres des mots français sont confondues avec les sons qu'elles représentent en soṅay-zarma.

Les objectifs de cette séquence sont :

1. Pour le maître :

- Identifier les erreurs de lecture et d'écriture que commet l'élève (hausaphone ou zarmaphone) lorsqu'il apprend le français spécialement en matière de graphème (lettre, signe pour transcrire un son), de césures syllabiques (coupure en syllabes), de liaisons et d'homophonies (mots qui se prononcent identiquement mais dont le sens diffère) ;
- Y remédier.

2. Pour l'élève (hausaphone et zarmaphone) :

- Prendre conscience du fonctionnement différent de l'écrit et de l'oral et acquérir la maîtrise de l'orthographe.

Commence par procéder à ton auto-évaluation en répondant à quelques questions.

Cette auto-évaluation suppose que tu sois familiarisé avec l'API ; si ce n'est pas le cas, tu peux garder sous les yeux la fiche « L'alphabet phonétique international » du Livret-Mémento qui accompagne cette formation.

À PROPOS DES LIENS ENTRE LES SONS ET LES SIGNES ÉCRITS



Autotest 1. Voici des couples de mots qui n'attestent qu'une seule et unique différence lorsqu'on les prononce. Indique pour chaque couple quel est le son sur lequel porte la différence et donne les différentes manières de noter chacun de ces sons.

- don / dans
- père / peur
- pot / poux
- corps / sort
- parlez / partez

Autotest 2. À l'aide d'exemples, donne pour chaque son deux manières de le noter en français.

- Pour les voyelles orales : [ɔ], [y], [ø], [œ], [ə], [ɑ].
.....
- Pour les voyelles nasales : [ɛ̃], [ɔ̃], [ã], [œ̃].
.....
- Pour les semi-consonnes : [j], [ɥ], [w].
.....
- Pour les consonnes : [t], [k], [g], [f], [s], [z], [ʒ].
.....

À PROPOS DES HOMONYMES



Autotest 3. Complète la phrase avec les mots ou les sons suivants : *au – o – oh – ô – aut.*

Sani est à l'h.....pital ! Quelle merveille ! Il va marché.

Autotest 4. Complète la phrase avec les mots suivants : *an – en.*

L'..... prochain, il sera classe de 3^e.

Autotest 5. Complète la phrase avec les mots suivants : *mes – met – m'est – mais.*

Il son livre dans son sac il ne l'a pas fermé. Il arrivé de le faire une fois. amis sont arrivés.

Autotest 6. Complète la phrase avec les mots suivants : *sans – cent – s'en – sang – sent.*

Son grand père a ans, il marche son bâton et va à la maison. Il la fatigue.

Autotest 7. Regroupe deux à deux les mots qui se prononcent de la même manière : *mais – ou – bas – la – sang – là – sais – heurt – bat – heure – ses – où – sans – mes.*

.....

À PROPOS DES SYLLABES



Autotest 8. Découpe les mots ci-après en syllabes selon les règles de syllabation de l'écrit. Utilise le tiret (-) pour indiquer la coupure.

pâtisserie – tourisme – dicton – briller – tantôt – Nigeria – classe – dribbler – enfoncé
 – pantalon – gagner – pluie – vrai – crayon – confort – tranchée – glace – guerre – tango – danser

.....

Autotest 9. Procède au même exercice à partir des mêmes mots, mais cette fois en appliquant les règles de syllabation de l'oral. Utilise le tiret (-) pour indiquer la coupure.

blanchisserie – christianisme – python – briller – tantôt – Ghana – classe – dribbler
– foncé – grille – gagner – pluie – vrai – crayon – confort – tranchée – glace – guerre
– tango – danser

.....

.....

.....

À PROPOS DES LIAISONS



Autotest 10. Indique dans les phrases ci-dessous là où la liaison est obligatoire ou interdite.

Les haricots et les habits de ces héros sont déposés ici. Tout à l'heure, je te disais que de temps en temps quelqu'un arrive en retard. C'est un enfant inintelligent parce qu'il tient à s'absenter pendant la période des examens, c'est vraiment affreux !

Bonjour à tous, comment allez-vous, chers collègues et amis ?

À PROPOS DE L'ÉLISION



Autotest 11. Applique l'élision là où elle est obligatoire.

Je dis que elle ira demain au zoo. Il y a beaucoup de hommes avec peu de houes pour cultiver le haricot. Du fait que, à cause de toi, il ne sera plus possible de repasser cet examen, je me interroge sur tes intentions. Il est certain que un que est soit un pronom soit une conjonction selon le cas. Tu as pour habitude de diriger le élève, dirige-le aussi. Ce en quoi je crois est plus important que les richesses et ce, à cause de la morale que elle nous a inculquée.

Est-elle aussi intelligente que elle le prétend ? Le si est une note plus élevée que le do dans la gamme.

ÉVALUE-TOI !

Réfère-toi aux corrigés de ces autotests, à la fin de la séquence, pour pouvoir réaliser immédiatement ton auto-évaluation.



Si tu n'as commis aucune erreur ou seulement quelques-unes, la partie « Mémento » va te confirmer et te préciser ce que tu sais déjà.



Si tu t'es quelques fois trompé, la partie « Mémento » va te permettre de comprendre et de corriger tes erreurs.



Si tu n'as répondu correctement qu'à peu de questions, la partie « Mémento » te fournira une information de base sur la question ; lis-la attentivement ! Ton tuteur peut t'aider en te donnant des explications supplémentaires.

1. À PROPOS DES HOMONYMES

La présence en français de nombreux faits d'homonymie, c'est-à-dire, la présence de mots identiques par la prononciation ou par la graphie, mais différents par le sens, peut perturber l'apprentissage de diverses manières.

Nous t'invitons à prendre connaissance des homonymes du « Mémento » pour découvrir ou faire le point sur toutes les perturbations qui naissent de la présence d'homonymes en français.

Exemples

foi – foie – fois

Une dans ma vie, j'ai essayé de manger le d'un agneau. Ma je n'ai pas dans tout ce qu'il me raconte !

sot – seau – sceau – saut

Ce fait un avec le d'eau après avoir volé le qui sert à sceller les documents du directeur.

verre – vers – verre – vert

Un se dirige le d'eau.

sang – sans – cent – c'en – sent

..... est fini ! ces francs, vous allez rater ce repas qui pourtant bon et est utile pour améliorer la qualité de votre

perd – paire – père

Son une de souliers.

Complète avec les mots suivants : ce – ces – se – ses – c'est – s'est. (Un même mot peut être utilisé plusieurs fois.)

..... habits propres maman qui les a placés dans l'armoire.

Ils rencontrent souvent quand la répétition.

..... cahier de français n'est pas couvert.

Jean n'est pas ordonné on a retrouvéobjets jetés partout. Voilà qu'il fait punir.

2. À PROPOS DES SYLLABES

Les sons, combinés entre eux, forment des syllabes qui, combinées à leur tour, entre elles, vont former des parties de mot ou des mots complets :

[p] + [ɔ̃] = [pɔ̃]

[p] + [j] + [e] = [pje]

[pɔ̃] + [pje] = [pɔ̃pje]

[v] + [ɛ] + [ʁ] = [vɛʁ]

[n] + [i] = [ni]

[vɛʁ] + [ni] = [vɛʁni]

De la même manière, les signes graphiques, combinés entre eux, forment des syllabes qui combinées entre elles vont former des parties de mot ou des mots complets. En français, du fait du peu de relation entre son et signe écrit, et notamment de la présence à l'écrit de nombreuses lettres qui ne se prononcent pas, pour un même mot, la coupure en syllabe ne se fait pas nécessairement de la même manière à l'oral et à l'écrit, ce qui n'est pas le cas en hausa ou en soṅay-zarma, où l'écrit est très proche de l'oral (un son pour un signe écrit et un signe écrit pour un son).

Être capable d'identifier les différentes syllabes d'un mot à l'oral est très important pour l'accentuation de ce mot, en français comme en hausa ou en soṅay-zarma, et donc pour l'acquisition d'une prononciation correcte.

Être capable d'identifier les différentes syllabes d'un mot à l'écrit est également très important pour l'exercice de lecture, car un mauvais découpage syllabique de l'écrit rend la compréhension plus difficile non seulement pour soi-même (lecture silencieuse) mais également pour son entourage (lecture à haute voix).

Nous t'invitons à prendre connaissance de la fiche « Les syllabes » du Livret-Mémento pour découvrir ou faire le point sur le découpage syllabique du français à l'oral.

Voilà ci-dessous les principes du découpage syllabique du français à l'écrit, afin que tu puisses mieux mettre en évidence les différences entre les principes de la syllabation à l'oral et ceux de l'écrit.

- On ne sépare pas deux voyelles directement consécutives :

Exemples perméable → perméa-ble
champion → cham-pion

- Quand il y a une consonne entre deux voyelles, la coupure se place avant la consonne :

Exemples moto → mo-to
poterie → po-te-rie ou pote-rie

- Quand il y a deux consonnes entre deux voyelles, la coupure se place entre les deux consonnes :

Exemples plombier → plom-bier
dattier → dat-tier

- sauf si les deux consonnes graphiques ne rendent qu'un seul son :

Exemples mouchoir → mou-choir
pagne → pa-gne

- sauf si la deuxième consonne est un <r> ou un <l> :

Exemples livre → li-vre
ample → am-ple

- Quand il y a trois consonnes entre deux voyelles, la coupure se place entre la deuxième et la troisième consonne :

Exemples obstacle → obs-tacle
sculpter → sculp-ter

- sauf si la deuxième et la troisième consonne ne rendent qu'un seul son :

Exemples marcher → mar-cher
épargner → épar-gner

- sauf si la troisième consonne est un <r> ou un <l> :

Exemples chambre → cham-bre
timbre → tim-bre
ample → am-ple

- Quand il y a quatre consonnes entre deux voyelles, la coupure se place entre la deuxième et la troisième consonnes :

Exemples construire → cons-truire
abstrait → abs-trait

- La préservation de l'intégrité des préfixes et autres éléments de composition est admise même si elle est en contradiction avec les règles qui précèdent :

Exemples abstrait → ab-strait
atmosphère → atmo-sphère

3. À PROPOS DES LIAISONS

Contrairement au hausa et au soṅay-zarma, en français, un mot placé dans un énoncé oral ne se prononce pas toujours de la même manière que lorsqu'il est dit isolément. On appelle « liaison » la modification de la prononciation que subissent les mots dans un énoncé et qui consiste, en français, à introduire entre un mot qui se termine par une voyelle et un autre mot qui commence par une voyelle, une consonne qui n'apparaît pas lorsque chacun de ces deux mots est prononcé de manière isolée.

Exemple trois [tʁwa] + enfants [ɑ̃fɑ̃] = trois_enfants [tʁwazɑ̃fɑ̃]
un [œ̃] + ami [ami] = un_ami [œ̃nami]

La consonne qui apparaît dans la liaison existe bien souvent dans l'écriture sous la forme d'une lettre muette.

Exemple trois [tʁwa] + enfants [ɑ̃fɑ̃] = trois_enfants [tʁwazɑ̃fɑ̃]

Ainsi, si la liaison est essentiellement une modification des mots à l'oral, elle entretient d'étroites relations avec la forme écrite des mots.

Nous t'invitons à prendre connaissance de la fiche « Les liaisons » du Livret-Mémento pour découvrir ou faire le point sur les différentes catégories de liaison du français.

En raison du principe qui régit les relations entre l'oral et l'écrit en hausa (un son pour un signe écrit et un signe écrit pour un son), les liaisons sont absentes du hausa et du soṅay-zarma. Ainsi, les hausaphones et les zarmaphones rencontrent donc des difficultés à réaliser correctement les liaisons du français.

4. À PROPOS DE L'ÉLISION

Contrairement à la liaison qui, comme nous venons de dire, consiste à introduire entre deux mots de la chaîne parlée un son qui n'apparaît pas lorsque chacun de ces mots est prononcé de manière isolée, l'élision est la suppression de la voyelle finale d'un mot lorsque le mot qui le suit est une voyelle. Alors que la liaison est une modification des mots strictement limitée à l'oral, l'élision des mots se fait en français aussi bien à l'écrit qu'à l'oral.

Exemples

le avion	→ l'avion
le oiseau	→ l'oiseau
le hôpital	→ l'hôpital
que il	→ qu'il
que elle est mignonne	→ qu'elle est mignonne
ce est le jour du marché	→ c'est le...
il ne est pas	→ il n'est pas
elle me a dit	→ elle m'a dit
elle le a vu	→ elle l'a vu

L'élision, si fréquente en français, reste un phénomène inconnu en hausa et soṅay-zarma. L'élève hausa ou soṅay-zarma éprouvera donc des difficultés à réaliser les élisions des mots français ; il aura tendance à les ignorer systématiquement ou à les réaliser maladroitement.

Nous t'exposons ci-dessous les différentes étapes à suivre pour construire une activité pédagogique, étapes qui, comme tu l'as déjà expérimenté, constituent une démarche méthodologique. Ici aussi, nous illustrerons chacune des étapes de deux exemples différents, empruntés à la thématique de cette deuxième séquence, à savoir les relations entre les sons et les signes écrits.

1. PRÉPARATION DE L'ACTIVITÉ

Commençons par tout ce qui a trait à la préparation de l'activité. Tu te souviens que nous décomposons cette préparation en trois étapes :

Objet

Tu vas identifier la difficulté phonétique sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves.

- Dans notre premier exemple, la difficulté linguistique visée est l'homophonie, c'est-à-dire, les mots qui sont identiques par la prononciation, mais différents par la manière de les écrire.
- Dans notre second exemple, la difficulté linguistique visée est la syllabation.

Objectif

Tu vas définir un objectif à ton activité.

- Dans notre premier exemple, à la fin de la leçon, l'élève devra être capable d'identifier, d'interpréter et d'écrire correctement les homophones.
- Dans notre second exemple, à la fin de la leçon, l'élève devra être capable de découper correctement un mot français en syllabes, aussi bien à l'écrit qu'à l'oral.

Élaboration

Tu vas construire une activité pour tes élèves qui va te permettre d'atteindre ton objectif.

- Dans notre premier exemple, le support de l'activité est un texte lu à haute voix qui contient de nombreux homophones :
« Son grand père a cent ans, il marche sans son bâton et s'en va à la maison où il sent la fatigue. » (Autotest n° 8)
- Dans notre second exemple, le support de l'activité est le même texte que dans l'exemple précédent, mais il va être utilisé cette fois pour soutenir le deuxième objectif.

2. DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Passons maintenant à la manière dont se construit l'activité pédagogique à proprement parlée. Tu te souviens que nous avons découpé l'activité elle-même en trois étapes, découverte, apprentissage et entraînement :

Découverte

Tu amènes l'élève à découvrir le sujet de la leçon.

- a. Dans notre premier exemple,
 - pour amener le sujet de la leçon, tu demandes à tes élèves de citer des mots différents qui se prononcent de la même façon ;
 - tu notes ces mots au tableau ;
 - à partir des mots notés au tableau, tu annonces le sujet de l'activité à ta classe ;
 - tu lis le texte à tes élèves.
- b. Dans notre second exemple,
 - tu notes le texte au tableau ou tu demandes aux élèves de reprendre le texte qui a servi pour la leçon sur les homophones ;
 - tu demandes à un élève de venir au tableau pour couper en syllabes les mots de la 1^{ère} phrase du texte en plaçant un tiret (-) entre les syllabes de chaque mot ;
« Son grand père a cent ans, il marche sans son bâton et s'en va à la maison où il sent la fatigue. »
 - si l'élève commet une erreur, tu corriges et tu exposes la règle à toute la classe (par exemple, dans le mot *succulent*, où il y a une consonne double, la coupure se fait de la manière suivante : su-ccu-lent) ;
 - tu demandes à l'ensemble des élèves de copier le reste du texte dans leur cahier en coupant les différents mots en syllabes.

Apprentissage

Tu apprends à l'élève à prononcer correctement.

- a. Dans notre premier exemple,
 - tu demandes à tes élèves de faire une lecture silencieuse du texte, en y relevant les mots qui se prononcent de la même façon ;
 - tu demandes aux élèves quels sont les mots qu'ils ont relevés ;
 - tu demandes aux élèves si ces mots s'écrivent de la même façon.

- b. Dans notre second exemple,
- tu demandes tout d'abord aux élèves d'échanger leurs copies ;
 - tu demandes ensuite aux élèves de te dicter après quelle lettre tu dois placer le tiret dans les mots du texte noté au tableau ;
 - si les élèves proposent des solutions différentes pour un même mot, tu notes la bonne syllabation et tu exposes la règle à appliquer ;
 - tu demandes aux élèves de corriger la copie qu'ils ont reçue en fonction des règles qui ont été exposées ;
 - ensuite, pour sensibiliser les élèves aux règles de syllabation de l'oral, tu montres un mot du texte au tableau et tu demandes à un élève de le lire à haute voix en détachant les syllabes (et ainsi de suite avec les autres mots et d'autres élèves) ;
 - si un élève se trompe, tu le corriges et tu expliques les différences entre l'écrit et l'oral (par exemple, *porte* compte deux syllabes écrites por-te mais une seule syllabe orale [pɔʁt]).

Entraînement

Tu encourages l'élève à mettre en œuvre ce qu'il vient d'apprendre.

- a. Dans notre premier exemple,
- dans un premier exercice, tu donnes aux élèves plusieurs phrases qui contiennent des mots homophones et tu demandes aux élèves de repérer ces mots :
 - Il va vers le papa qui a un polo vert. Le maire de la ville a invité notre mère. Solange range ses livres et demande à qui sont ces cahiers. Quel est le prix de ce que tu as pris ?
 - dans un autre exercice, tu proposes aux élèves des séries d'homophones et tu leur demandes de les replacer dans des phrases à trous ;
 - dans un troisième exercice, tu donnes oralement un homophone aux élèves et tu leur demandes de noter dans leur cahier les différentes manières de le transcrire en précisant, selon le cas (effectivement vécu en classe, cela peut varier d'un instituteur à un autre), s'ils doivent se baser sur la matière précédemment vue, le dictionnaire, leur lecture personnelle ou la combinaison de deux ou plusieurs de ces possibilités ; puis, tu leur demandes de créer une phrase avec chacun des mots écrits différemment, en veillant à ce que le sens du mot ressorte de la phrase.
- b. Dans notre second exemple,
- pour la syllabation à l'écrit, tu demandes à l'élève de tracer un tableau à quatre colonnes dans son cahier : la 1^{ère} colonne pour les mots d'une syllabe, la 2^e pour les mots de deux syllabes, la 3^e pour les mots de trois syllabes, la 4^e pour les mots de quatre syllabes ; tu demandes ensuite à l'élève de trouver cinq mots à ranger dans chacune des colonnes du tableau, en suivant les règles de l'écrit ;
 - pour la syllabation à l'oral, tu reprends l'exercice ci-dessus, en demandant à l'élève de trouver d'autres mots et en insistant sur le fait que cette fois le compte des syllabes doit se faire suivant les règles de l'oral.

Nous allons te demander de concevoir une activité de classe en rapport avec le thème de cette séquence : la relation entre les sons et les signes écrits.

Nous avons envisagé deux contextes de classe différents :

- la première activité suppose que tu peux demander à tes élèves de collecter des informations sur la langue française en dehors de l'école (bibliothèque, télévision, etc.), ce qui sera sans doute ton cas si tu travailles en milieu urbain ;
- la seconde activité suppose que tu ne peux demander à tes élèves de collecter des informations sur la langue française qu'entre les murs de l'école, ce qui sera sans doute le cas si tu travailles en milieu rural.

Nous te demandons cette fois-ci de choisir l'activité qui correspond à ton contexte habituel de travail et de travailler seulement sur celle-ci.



ACTIVITÉ 3. SUR LES LIAISONS.

Pour diversifier la nature des activités, nous te demandons de ne pas utiliser comme support un texte pour concevoir l'activité qui suit (nous l'avons déjà fait dans nos deux exemples). En revanche, tu devras te servir, pour un des exercices de cette activité, du commentaire sportif d'une rencontre diffusée à la télévision ou à la radio (nous mettons à ta disposition les enregistrements de deux rencontres sportives, documents audio n° 8 et 9, mais tu n'es pas obligé de choisir l'un de ceux-ci, tu peux en chercher un autre). Nous comptons comme toujours sur ton imagination en tenant compte des aspects suivants : la qualité sonore du document, la pertinence de celui-ci avec l'activité.

Objet

La difficulté sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est la liaison.

Objectif

- Tu vas définir un objectif à ton activité.

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable de ... (tu dois utiliser un verbe ou des verbes d'action dans ta réponse).

.....

.....

.....

Découverte

- ▶ Comment vas-tu procéder pour amener l'élève à découvrir l'objet de la leçon ?

.....

.....

.....

Apprentissage

- ▶ Comment vas-tu procéder pour amener l'élève à identifier et faire correctement les liaisons ?

.....

.....

.....

Entraînement

- ▶ Comment vas-tu encourager l'élève à mettre en pratique ce qu'il vient d'apprendre ?

.....

.....

.....



ACTIVITÉ 4. SUR L'ÉLISION.

Nous te demandons une fois encore de ne pas utiliser comme support un texte pour concevoir l'activité qui suit (nous l'avons déjà fait dans nos deux exemples). Tu peux produire un document sonore de qualité et pertinent qui comporte plusieurs cas d'élision. Tu dois l'écouter d'avance pour t'assurer de sa qualité.

Objet

La difficulté sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est l'élision.

Objectif

- ▶ Tu vas définir un objectif à ton activité.

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable de ... (utilise un verbe ou des verbes d'action dans ta réponse).

.....

.....

.....

Découverte

- ▶ Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à découvrir l'objet de la leçon ?

.....

.....

.....

Apprentissage

- ▶ Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à appliquer correctement les règles d'élosion ?

.....

.....

.....

Entrainement

- ▶ Comment vas-tu encourager l'élève à mettre en pratique ce qu'il vient d'apprendre ?

.....

.....

.....

- 1. Est-ce que cette séquence t'a permis d'identifier des problèmes chez tes élèves, autres que ceux que nous avons directement mis en évidence ? Si oui, lesquels ? Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....

.....

.....

- 2. Est-ce que cette séquence t'a permis de trouver des remèdes aux problèmes ? Si oui, lesquels ? Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....

.....

.....

- 3. Selon toi, les activités que nous t'avons proposées de concevoir ont-elles atteint leurs objectifs ? Sinon, comment interprètes-tu cela ?

.....

.....

.....

- 4. Les objectifs sont-ils atteints pour tous les élèves ? Sinon, quelles activités de remédiation peux-tu envisager pour amener tous les élèves à les atteindre ?

.....

.....

.....

- 5. As-tu rencontré des difficultés (méthodologiques, matérielles, etc.) dans la mise en œuvre de cette séquence ? Si oui, lesquelles ?

.....

.....

.....



À partager et à discuter avec ton tuteur.

1. CORRIGÉ DU DIAGNOSTIC

À propos des liens entre les sons et les signes écrits

Autotest 1. Voici des couples de mots qui n'attestent qu'une seule et unique différence lorsqu'on les prononce. Indique pour chaque couple quel est le son sur lequel porte la différence et donne les différentes manières de noter chacun de ces sons.

- don / dans : [ɔ̃] = on, om / [ɑ̃] = an, am, en, em, aon
- père / peur : [ɛ] = è, ê, ai, ei / [œ] = eu, œu
- pot / poux : [o] = o, ô, au, eau / [u] = ou, où, ôù
- corps / sort : [k] = k, q, qu, c, cc, ch / [s] = s, ss, c, sc, t, ç, x
- café/ casé : [f] = f, ff, ph / [z] = z, s, x

Autotest 2. À l'aide d'exemples, donne pour chaque son deux manières de le noter en français.

- Pour les voyelles orales : [ɔ], [y], [ø], [œ], [ə], [ɑ].
 - [ɔ] o dans mort, au dans faute.
 - [y] u dans mur, eu dans j'ai eu.
 - [ø] eu dans yeux, œud dans nœud.
 - [œ] eu dans fleur, œu dans cœur.
 - [ə] e dans petit, ent dans ils dansent.
 - [ɑ] â dans pâte, as dans lilas.
- Pour les voyelles nasales : [ɛ̃], [ɔ̃], [ɑ̃], [œ̃].
 - [ɛ̃] in dans pin, ain dans main.
 - [ɔ̃] on dans mon, ond dans rond.
 - [ɑ̃] an dans danse, en dans menteur.
 - [œ̃] un dans brun, hum dans humble.
- Pour les semi-consonnes : [j], [ɥ], [w].
 - [j] i dans pied, hi dans cahier.
 - [ɥ] u dans luire, hu dans huit.
 - [w] ou dans oui, u dans jaguar

d. Pour les consonnes : [t], [k], [g], [f], [s], [z], [ʒ].

[t] t dans tarte, th dans thon.

[k] c dans cri, qu dans quart.

[g] g dans gris, gu dans guerre.

[f] f dans frire, ff dans affaire.

[s] s dans sur, ç dans garçon.

[z] s dans crise, z dans zoo.

[ʒ] g dans gentil, j dans jus.

À propos des homonymes

Autotest 3. Complète la phrase avec les mots suivants : *au* – *o* – *oh* – *ô* – *aut*.

Sani est à l'hôpital. **Oh** ! Quelle merveille ! Il va **au** marché.

Autotest 4. Complète la phrase avec les mots suivants : *an* – *en*.

L'**an** prochain, il sera **en** classe de 3^e.

Autotest 5. Complète la phrase avec les mots suivants : *mes* – *met* – *m'est* – *mais*.

Il **met** son livre dans son sac, **mais** il ne l'a pas fermé. Il **m'est** arrivé de le faire une fois.
Mes amis sont arrivés.

Autotest 6. Complète la phrase avec les mots suivants : *sans* – *cent* – *s'en* – *sang* – *sent*.

Son grand père a **cent** ans, il marche **sans** son bâton et **s'en** va à la maison. Il **sent** la fatigue.

Autotest 7. Regroupe deux à deux les mots qui se prononcent de la même manière :

mais – ou – bas – la – sang – là – sais – heurt – bat – heure – ses – où – sans – mes.

Mais/mes, ou/où, bas/bat, la/là, sang/sans, sais/ses, heurt/heure.

À propos des syllabes

Autotest 8. Découpe les mots ci-après en syllabes selon les règles de syllabation de l'écrit. Utilise le tiret (-) pour indiquer la coupure.

pâtisserie – tourisme – dicton – briller – tantôt – Nigeria – classe – dribbler – enfoncé – pantalon – gagner – pluie – vrai – crayon – confort – tranchée – glace – guerre – tango – danser

pâtis-serie ; tou-risme ; dic-ton ; bril-ler ; tan-tôt ; Ni-geria ; clas-se ; drib-bler ; en-foncé ; pan-talon ; ga-gner ; pluie ; vrai, cray-on ; con-fort ; tran-chée ; gla-ce ; guer-re ; tan-go, dan-ser.

Autotest 9. Procède au même exercice à partir des mêmes mots, mais cette fois en appliquant les règles de syllabation de l'oral. Utilise le tiret (-) pour indiquer la coupure.

Blanchisserie – christianisme – python – briller – tantôt – Ghana – classe – dribbler – foncé – grille – gagner – pluie – vrai – crayon – confort – tranchée – glace – guerre – tango – danser

blan-chi-sse-rie ; chris-tia-nis-me ; py-thon ; bri-ller ; tan-tôt ; Gha-na ; classe ; dri-bbler ; fon-cé ; gri-llé ; ga-gner ; pluie ; vrai ; cray-on ; con-fort ; tran-chée ; gla-ce ; guerre ; tan-go ; dan-ser.

À propos des liaisons

Autotest 10. Indique dans les phrases ci-dessous là où la liaison est permise.

Les haricots et les habits de ces héros sont déposés ici. Tout_à l'heure, je te disais que de temps_en temps quelqu'un arrive en retard. C'est_un_enfant inintelligent parce qu'il tient à s'absenter pendant la période des_examens, c'est vraiment affreux !

Bonjour à tous, comment_allez-vous, chers collègues_et amis ?

À propos de l'élision

Autotest 11. Applique l'élision là où elle est permise.

Je dis *qu'elle* ira demain au champ. Il y a beaucoup *d'hommes* avec peu de houes pour cultiver le haricot.

Du fait *qu'à* cause de toi, il ne sera plus possible de repasser cet examen, je *m'interroge* sur tes intentions. Tu as pour habitude de diriger *l'élève*, dirige-le aussi. Ce en quoi je crois est plus important que les richesses et ce, à cause de la morale *qu'elle* nous a inculquée.

Est-elle aussi intelligente *qu'elle* le prétend ? Le si est une note plus élevée que le do dans la gamme.

2. CORRIGÉ DES ACTIVITÉS CONÇUES POUR LES ÉLÈVES

Activité 3. Sur les liaisons.

Objectif

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable de réaliser correctement les liaisons.

NB : Tu peux formuler l'objectif un peu différemment, mais un verbe d'action doit absolument figurer dans la formulation de ton objectif ; si tu doutes de ta réponse, consulte ton tuteur.

Découverte



À partager avec ton tuteur et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : prononciation modèle, imitation du modèle, relevé des erreurs.

Apprentissage



À partager avec ton tuteur et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : prononciation modèle, imitation du modèle, répétition, ajout d'autres exemples de liaison, consonne de liaison.

Entraînement



À partager avec ton tuteur et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : ajout d'autres mots, répétition, correction.



À partager avec ton tuteur et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : prononciation modèle, imitation du modèle, laisser s'exprimer l'élève.

Activité 4. Sur l'élision.

Objectif

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable d'élider correctement.

NB : Tu peux formuler l'objectif un peu différemment, mais un verbe d'action doit absolument figurer dans la formulation de ton objectif ; si tu doutes de ta réponse, consulte ton tuteur.

Découverte



À partager avec ton tuteur et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : prononciation modèle, imitation du modèle, relevé des erreurs.

Apprentissage



À partager avec ton tuteur et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : prononciation modèle, imitation du modèle, répétition, ajout d'autres mots nécessitant une élision.

Entraînement



À partager avec ton tuteur et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : prononciation modèle, imitation du modèle, répétition, ajout d'autres mots nécessitant une élision, répétition, correction.

BIBLIOGRAPHIE

- Agence universitaire de la Francophonie, *Dictionnaire universel*, Paris, Hachette, 2008.
- Bagagi TASSAOU, *Formes des interférences linguistiques dans l'enseignement bilingue : cas de l'école bilingue de Dogondoutchi*, MER de maîtrise, Université Abdou Moumouni de Niamey, 2013.
- ifadem, *Mémento : Initiative francophone pour la formation à distance des maitres*, Lubumbashi, 1^{ère} édition, 2013.
- J. Dubois *et al.*, *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, 1974.
- William MACKEY F., *Initiation à la linguistique : bilinguisme et contact de langues*, Paris, Klincksieck, 1976.
- Ministère de l'Éducation de Base 1 et de l'Alphabétisation, *Grammaire comparée hausa-français : référence pour l'enseignement bilingue*, Niamey, INDRAP/DSE, 2008.
- Ministère de l'Éducation de Base 1 et de l'Alphabétisation, *Grammaire comparée zarma-français : référence pour l'enseignement bilingue*, Niamey, INDRAP/ DSE, 2008.
- Ministère de l'Éducation de Base 1 et de l'Alphabétisation, *Karatu da rubutu Aji na 2, littafin dan makaranta*, Niamey, INDRAP/DSE, 2008.
- Ministère de l'Éducation de Base 1 et de l'Alphabétisation, *Ma caw ma hantum jiiri 2 cawka tira*, Niamey, INDRAP/DSE, 2008.
- Ministère des Enseignements maternel et primaire du Bénin, *Livret de l'enseignant. Module 2 : Initiative francophone pour la formation à distance des maitres*, Cotonou, 1^{ère} édition, 2009-2010.
- Ministère de l'Enseignement primaire, de l'Alphabétisation, de la promotion des Langues nationales et de l'Éducation civique, *Saurara ! Na iya karatu ! Duba ! Na iya rubutu*, Niamey, 2013.
- Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel de la RDC, *Livret de l'enseignant : Initiative francophone pour la formation à distance des maitres*, Lubumbashi, 1^{ère} édition, 2012-2013.

Sites web consultés

- www.ifadem.org
- http://fr.wikipedia.org/wiki/Alphabet_phonétique_international

