



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Gilliard, A. (1966). L'acquisition du système phonologique français : problèmes pédagogiques. *Bulletin de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée*, 1, 13-18.

<https://doi.org/10.5169/seals-977756>

Cet article est publié sous la licence *Creative Commons Attribution 4.0 International* (CC BY):

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Albert Gilliard, 1966

L'acquisition du système phonologique français :

problèmes pédagogiques

La phonétique, -- et il arrive qu'on entende par ce mot, sans en débattre clairement, plusieurs notions différentes --, est à la mode chez les professeurs de langues vivantes. Certains, par exemple, croient encore malheureusement qu'elle se réduit à l'orthoépie, c'est-à-dire à l'ensemble des règles qui, dans une langue donnée, prescrivent la prononciation reconnue correcte : un ensemble de correspondances entre la graphie de la langue et un modèle de prononciation : il s'agit de décider, par exemple, s'il faut prononcer en français [eky₁estr(ə)] ou [ekəstr(ə)], [stã:d] ou [stã]. Ce sont là des difficultés à vrai dire secondaires : les traités de prononciation (1) et les dictionnaires de prononciation (2) ont été conçus pour les résoudre : il suffit de les consulter. Pour l'étranger le problème se situe ailleurs. Il s'agit pour lui de maîtriser des sons qui n'existent pas dans sa langue, ou qui jouent, s'ils y existent, un rôle différent. Par maîtrise, on doit comprendre perception auditive, identification, autant et même davantage que production correcte.

Mais d'abord, lorsqu'il pense aux fréquents contacts entre hommes de langues diverses auxquels donnent lieu aujourd'hui le tourisme, le commerce, l'industrie, l'étudiant peut se demander s'il vaut la peine de consacrer de nombreuses heures à l'acquisition de la prononciation correcte d'une langue étrangère. Après tout, très fréquentes sont les situations où nous réussissons à nous faire suffisamment comprendre à l'étranger, même avec une prononciation très défectueuse, et désormais une élocution fautive est bien rarement considérée comme ridicule : qu'on songe aux films ou aux pièces radiophoniques dans lesquels, intentionnellement, l'auteur fait intervenir des acteurs (ou leurs doublures sonores) qui s'expriment avec un fort "accent" destiné à les signaler comme étrangers. Savoir pourquoi ce

(1) cf. Pierre Fouché : *Traité de prononciation française*. Paris, Klincksieck, 1959.

(2) Léon Warnant : *Dictionnaire de la prononciation française*. Gembloux, Duculot, 1962.

procédé contribue même à renforcer notre plaisir, ce serait matière à une étude socio-linguistique intéressante. Toujours est-il que beaucoup de nos contemporains jugent illusoire, et d'ailleurs sans grande utilité, de maîtriser la prononciation d'une langue étrangère. On les comprend, mais ils se trompent.

En effet, pour qui ne s'y intéresse pas comme spécialiste, l'effort de parler sans graves déformations une langue étrangère mobilise trop longtemps trop d'attention, pour un "rendement" jugé par avance insuffisant. C'est ici que se trouve l'erreur : s'il importe de s'exprimer avec un minimum de correction phonétique, ce n'est nullement pour faire valoir une belle élocution, mais au contraire pour être sûr de comprendre correctement autrui. Ce paradoxe est dû au fait que sur le plan neurologique, audition et phonation ne sont que les deux pôles d'une unique fonction : les médecins parlent des circuits nerveux de l'audio-phonation. Les véritables fautes d'élocution dans une langue étrangère sont celles qui entraînent une erreur dans la compréhension du message. Elles sont beaucoup plus fréquentes qu'on le croit. De plus, elles se situent, dans l'énoncé, en d'autres points que ceux sur lesquels le locuteur non averti croit devoir porter son attention. Cela revient à dire que les difficultés ne sont pas redoutables par elles-mêmes, mais parce que le locuteur ne les éprouve pas comme difficultés, ou même n'a pas la moindre conscience qu'il se trouve à tel instant devant un fragment d'énoncé qui représente pour lui un problème : lorsqu'il était dans le rôle de l'auditeur, il n'a pas entendu, ou entendu faux, et par conséquent sur ce point, il est exclu qu'il s'exprime à son tour correctement. La faute risque dès lors de modifier le message (1), et si le destinataire se trouve incapable de percevoir l'erreur et de la corriger aussitôt dans sa compréhension, la méprise s'aggrave; le message échangé ne reflète plus la pensée des interlocuteurs; brusquement l'échange s'arrête, devenu impossible.

De plus, en présence de tels faits le comportement des interlocuteurs se révèle difficile à corriger à cause de la direction

(1) On peut s'en convaincre par l'examen attentif des fautes dans une dictée d'élèves débutants; dans la presque totalité des cas, près de la moitié des fautes dites "d'orthographe" sont en réalité des fautes de phonétique, plus précisément d'identification auditive.

de l'attention au cours d'un entretien : aussi bien chez l'auditeur que chez le locuteur, l'attention se porte naturellement sur la pensée et non sur son expression, en linguistique on dira : sur le signifié, et non sur le signifiant sonore. Le premier effort du professeur est donc de faire prendre conscience de la faute en tant qu'elle concerne des sons, provisoirement détachés de leur valeur significative. D'où l'intérêt primordial, pour les élèves débutants, des exercices et des tests de discrimination auditive, sur lesquels nous aurons à revenir.

Mais quelles sont donc ces fautes si importantes par leurs conséquences ? Dans la partie qui va suivre, le lecteur spécialiste nous pardonnera le rappel de données archi-connues : elles ne figurent ici qu'en raison de leurs conséquences en pédagogie de phonétique française. Les premières fautes (1), les plus graves, tiennent à la difficulté d'identification de phonèmes de la langue d'étude inconnus de la langue maternelle de l'étudiant. Il faut donc que le professeur connaisse les deux systèmes de phonèmes en présence, et en conflit dans la conscience ou plutôt dans l'inconscient de l'élève. Nous tenterons plus tard de présenter le système français comparé aux systèmes des principales langues voisines. Contentons-nous pour l'instant d'évoquer des exemples de phonèmes nouveaux pour l'étranger : telles sont les voyelles nasales de notre langue. Tel est aussi notre phonème vocalique /y/, inconnu des locuteurs espagnols, italiens, anglais, grecs, portugais, polonais, russes. Ces derniers seront donc incapables de comprendre au départ la différence entre "c'est au-dessus" et "c'est au-dessous". On assiste, chez eux, au phénomène de l'interférence phonétique : le phonème nouveau est le plus souvent inconsciemment analysé dans les traits pertinents qu'il possède en commun avec ceux des phonèmes voisins de la langue maternelle. Ainsi /y/ français est identifié par un Anglais successivement comme antérieur, puis d'aperture minimale, d'où sa réalisation [ju], le locuteur oubliant la labialisation, non associée dans sa langue aux deux autres traits.

(1) bien entendu, nous écartons d'emblée les facteurs prosodiques, tout aussi importants; mais ils font l'objet d'une autre contribution dans ce Bulletin.

Les secondes fautes, tout aussi importantes, sont celles qui portent sur des sons qui existent bien dans la langue maternelle, mais y fonctionnent autrement. L'espagnol connaît les deux sons vocaliques [e] et [ɛ], les deux sons consonantiques [s] et [z], mais ils correspondent pour lui, les deux premiers au seul phonème vocalique /e/, les deux autres au seul phonème consonantique /s/, avec variantes combinatoires, réalisées automatiquement et inconsciemment, [e] ou [ɛ], [s] ou [z] selon l'entourage. Or en français, il s'agit de quatre phonèmes, de quatre éléments différenciateurs; voyez "je le ferai volontiers", "je le ferais volontiers"; "ils ont décidé", "ils sont décidés", "ils ont des idées". Comme l'Espagnol n'attribue dans sa langue aucune différence de signification à ces différences d'articulation, il ne les entend pas. Il ne les entendra pas non plus en français. Si donc il étudie notre langue, il lui faudra apprendre à reconnaître à l'audition, puis à choisir dans son élocution un terme d'une des paires ci-dessus. Identique sera le problème posé à un Arabe par la distinction /p/_/b/ à l'initiale : "cette bière est chaude", "cette pierre est chaude".

A une troisième catégorie appartiennent les fautes dues à la présence, dans la langue d'étude, de phonèmes identiques mais présentant une distribution différente de ce qu'elle est dans la langue maternelle. Par exemple, si l'allemand connaît la distinction phonologique consonne sourde ~ consonne sonore en position initiale et intérieure, il ne la connaît plus en position finale : das Rad = [ra:t] ou [ra:d], der Tag = [ta:k]. En français la sonorité reste pertinente : la rade / la rate, il brigue / une brique.

La quatrième catégorie est celle des fautes dues à une différence de segmentation des syllabes : sur ce point, en raison des enchaînements et des liaisons, le français, avec sa forte tendance à la syllabation ouverte, pose à la plupart des étrangers de très gros problèmes, aggravés encore par le jeu déroutant du [ə]: caduc des groupes comme : "il est arrivé d'Amérique il y a quatre ou cinq ans" (syllabation : [i-lə-ta-ri-ve-da-me-ri-ki-lja-ka-tru-sɛ-kā]), ou bien : "il en aime une autre" (syllabation : [i-lā-né-my-no:tr]), ou encore : "il refuse de refaire ..." (syllabation : [il-rɛ-fyz-dɛr-fɛr...])

opposé à : "il a refusé de le refaire" (syllabation : [i-lar-fy-ze-dəl-rəfɛ:r]), ont déjà arrêté des centaines d'étudiants au laboratoire de langues, non seulement par la difficulté de l'énonciation, mais déjà par celle de l'audition.

Ces quatre catégories de difficultés, d'origine différente, sont de nature phonétique et phonologique pour les trois premières, proprement phonétique pour la quatrième. Proprement phonétique aussi sera la différence articulatoire (et donc aussi auditive) d'un même phonème dans deux langues : on songe ici au /r/ en anglais et en français, en espagnol et en français. Dans ce dernier cas, cette différence fait surgir une difficulté phonologique : la prononciation fréquemment grasse du /r/ français peut entraîner la confusion d'identification avec la "jota" espagnole. D'où une difficulté nouvelle dans le système des correspondances sons-lettres, puisque la "jota" espagnole se note par une lettre prononcée en français [j].

Cette dernière observation nous entraîne à mettre en évidence une difficulté que rencontrent notamment les étudiants avancés, qui ont acquis une bonne connaissance du français écrit sans posséder aucune formation phonétique systématique : c'est malheureusement le cas de la très grande majorité de nos étudiants. Nous voulons parler des interférences entre le code sonore et le code graphique de la langue, qui se superposent aux problèmes phonologiques et phonétiques, si bien que les énoncés des élèves deviennent un enchevêtrement de fautes très difficiles à redresser. Si l'on s'adresse à un Italien par exemple, il sera relativement aisé d'obtenir de lui la discrimination auditive, puis la production correcte de [œ] et de [ɔ], de [œ] et de [e] comme sons isolés, ensuite en séries de syllabes ouvertes dépourvues de sens (logatomes) et en dehors de toute présentation écrite. Mais dès que ces sons doivent s'intégrer dans la lecture de la phrase "je ne recommencerai plus", on obtient [dʒənɛrɛkɔmansɛrɛplu]. En effet oubliant le trop bref "conditionnement phonétique" qu'on venait de lui imposer, l'élève retrouve dans sa lecture les correspondances sons-lettres caractéristiques de sa langue maternelle : lettre "e" = son [ɛ], lettre "u" = son [u], pour n'évoquer qu'une partie de la question.

De toutes les constatations précédentes, il résulte que le professeur doit connaître :

- a) les systèmes phonologiques en présence;
- b) les problèmes de discrimination auditive de sons non seulement isolés (démarrage analytique), mais le plus rapidement possible dans leurs combinaisons propres à la langue étudiée (problèmes de la "distribution");
- c) le jeu des interférences, aussi bien relatives aux sons les uns avec les autres, que résultant du conflit entre le message des yeux et celui de l'oreille.

Dans un prochain fascicule, nous examinerons comment le professeur peut se faire une représentation aussi systématique que possible des phénomènes évoqués, et par quels procédés il peut redresser les fautes de ses étudiants. D'ores et déjà, signalons la règle d'or de la pédagogie en phonétique : "une seule chose à la fois".

6, rue Emer de Vattel
2000 Neuchâtel

Albert Gilliard