

Le français en 10 voyelles
Une approche fonctionnelle de la phonétique

ムナン・ジュリアン *Julien MENANT*
(美術学部教養部会)

要約

この論文において私は、音声学の機能的観点からのアプローチがどのようにフランス語の母音のシステムを単純化するのに役立つのか、また、それがどれほど初学者にとって理解の助けとなりうるのかを示そうと思う。そのとき問題となるのは以下の点である。このような単純化は、必要不可欠な音韻論的対比のより厳密なアプローチと、フランス語の韻律のリズムとメロディーの訓練との対になっていること。そして、この単純化が初学者の耳をより柔軟なものにすることとフランス語でのやり取りを理解する更なる力をつけることを可能にしていること。また、この単純化は、学習者が口頭での表現と理解といった能力を伸ばすための重要な一段階を成しているということである。

Il est possible et même dangereux de vouloir fonder la difficulté que les apprenants japonais ont avec les compétences orales de production et de compréhension en insistant sur des différences phonologiques évidentes avec le français ou même les autres langues. Les particularités phonologiques du japonais entraîneraient l'incapacité à recevoir fidèlement les sons de la langue cible, à en émettre correctement les sons et partant de la comprendre ou de la parler correctement.

Contre ce triste constat, nous voudrions montrer comment une approche fonctionnelle permettrait de diminuer le nombre de phonèmes radicalement nouveaux. L'objectif étant de montrer que le fait de réduire le nombre de phonèmes de la langue cible ne rime pas nécessairement avec un appauvrissement de celle-ci ; bien au contraire, cela peut aider les apprenants à développer une interlangue phonologique, à la fois plus souple sur certains phonèmes et plus rigoureuse sur les distinctions phonologiques essentielles qui structurent la langue parlée.

1°) Comparaison des trapèzes vocaliques japonais et français

Il est tout d'abord important de comparer les trapèzes vocaliques français et japonais et il est vrai que le constat est net : 16 voyelles pour le français et seulement 5

La superposition des 2 trapèzes permet ainsi de mettre le doigt sur les difficultés suivantes que nous pouvons synthétiser dans un tableau (fig.2).

Fig. 2 : Tableau récapitulatif

Voyelles japonaises et leur continuum	Voyelles françaises comprises sous ce continuum
[い]	[i] et [e]
[え]	[e] et [ε]
[ɔ]	[y], [u], [ø], [o] et [œ]
[お]	[o] et [ɔ]
[あ]	[a] et [ɑ]
[あん]	[ɛ̄], [œ̄], [ā]
[おん]	[ā], [ɔ̄]

À cela, il faut ajouter deux autres problèmes. Le premier est celui de l'**épenhèse** qui consiste à ajouter à la prononciation d'un mot des sons qui n'y sont pas présents. Les apprenants japonais ont beaucoup de difficultés à enchaîner les sons consonantiques, aussi introduisent-ils des sons vocaliques pour faciliter leur énonciation. On rappellera qu'au Japon, hormis le phonème [ん], toutes les consonnes sont associées à des voyelles et qu'il est même impossible pour les semi-consonnes [w] et [j] d'être associées à chaque voyelle. L'épenhèse est donc un phénomène propre à la prononciation de mots issus de langues étrangères. Le mot « table » qui devrait être prononcé [ta:bl] sera réalisé par un Japonais [tabu'lu] et intégrera deux sons vocaliques supplémentaires.

Le second est la présence en japonais d'un **accent tonique** au sein des mots, à l'instar de nombreuses autres langues. Or, couplé à l'épenhèse, l'accent tonique peut devenir problématique : des sons inexistant dans le mot initial peuvent alors être entendus de manière exagérément forte, augmentant par là le nombre de syllabes et pouvant amener chez le natif des confusions. Cela est particulièrement visible avec les noms propres, notamment la ville de « Chartres ». Prononcée [ʃaluto'lu], par exemple, elle pourra entraîner chez le natif la compréhension proche de « Chateauroux ». Ces deux difficultés sont identifiées dans la *Phonétique progressive du français*. (3)

Ainsi, différents à la fois phonétiquement et phonologiquement, le manque de transparence entre les deux langues ne peut, semble-t-il, qu'engendrer un sentiment d'inconfort voire même d'angoisse quant à l'écoute de documents audio et complexes. Mais si la réponse principale donnée par les manuels produits au Japon a été de réduire

la présence des documents audio, de les réduire à du texte lu ou encore de ralentir le plus possible leur rythme – pour éviter de mettre les apprenants en situation d'échec – nous voudrions montrer qu'une approche fonctionnelle de la phonétique permettrait de diminuer ce sentiment d'inconfort en reconsidérant les priorités phonologiques, notamment au début de l'apprentissage.

2°) Réduction à 13 voyelles

S'il est vrai que traditionnellement la description phonétique du français décrit 16 voyelles, de nombreux livres de grammaire, de FLE ou même de phonétique ne présentent pas ou du moins ne travaillent pas en détail la totalité de ces dernières. On peut même remarquer que ces littératures spécialisées les réduisent facilement à 13.

Ainsi présente-t-on dans l'ouvrage *Grammaire méthodique du français* (4) deux oppositions phonologiques « menacées » : [ɛ̃] / [œ̃] et [ɑ] / [a]. « Menacées » semble être un qualificatif un peu fort puisque si une partie des locuteurs natifs (les « Parisiens », entre autres) deviennent inaptes à pouvoir distinguer les phonèmes de chaque opposition, cela se fait sans que la communication n'en soit pour autant gênée puisqu'elles ont un « faible rendement ». Ce dernier vient de la rareté des phonèmes [œ̃] et [ɑ] (respectivement 14^e et 16^e voyelles par ordre de fréquence) qui disparaissent au profit des sons plus courants : [ɛ̃] et [a] (5). Qu'elles soient réduites aux seconds ou que ces oppositions disparaissent au profit d'un « archiphonème » (6), ces oppositions ne présentent pas un besoin communicatif immédiat et pourront être acquises, au besoin, par imitation lors d'une acquisition régionale du français ou la fréquentation de groupes sociaux les conservant.

Le troisième phonème à pouvoir être supprimé est le [ə] : « problème » analysé en détail dans la *Grammaire méthodique du français* (p.49) et dont la pertinence est pourtant vite évincée dans l'ouvrage *Phonétique : audition, prononciation, correction* (ABRY, 2007) :

Le français standard classique possède 15 voyelles. Mais deux d'entre elles sont en train de disparaître du français : le [ɑ] au profit du [a] et le [œ̃] au profit du [ɛ̃]. La 16^e voyelle, le [ə] est réalisé soit [ø] soit [œ] . (p.27)

L'apprentissage du phonème [ə] n'est donc pas pertinent d'un point de vue fonctionnel puisqu'il n'a pas une prononciation propre. En position accentuée, comme dans « je » ou « le », il peut être soit réduit à un archiphonème [ɛ̃], intermédiaire entre

[ø] et [œ] soit à l'un de ces deux phonèmes. Sa seule particularité phonétique est qu'il peut tomber dès lors qu'il n'est pas accentué. Ce phonème n'est donc pas une priorité.

Les manuels de français ont souvent intégré ces faits et si un manuel comme *Latitudes* (pour ne citer que lui, mais cette réflexion reste largement valable) continue de présenter le son [ə] dans son annexe phonétique, il ne fait cependant l'objet d'aucun exercice de prononciation/discrimination, même dans les niveaux supérieurs. (7) Les deux autres phonèmes rares ne sont tout simplement pas présentés. Ainsi, le son [ɛ̃] se verra écrire indifféremment « un », « in » ou « ain », alors que la première graphie devrait être réservée au [œ̃]. (8)

Il est par conséquent possible, en s'appuyant sur la littérature spécialisée, de ramener les 16 voyelles initiales à 13 en raison du faible rendement des 3 phonèmes que nous avons mentionnés.

On pourrait cependant objecter 2 choses : 1°) que le système phonétique ainsi enseigné n'est pas le français standard existant dans les dictionnaires tel que décrit dans les dictionnaires ; 2°) que l'enseignant présentant ce français oublie son rôle de correcteur, qui doit, selon LEBEL : « posséder une "oreille" sensible et éduquée à percevoir les moindres nuances discordantes par rapport au modèle donné. » (9)

À cela on pourra répondre plusieurs choses : d'abord, le système phonologique standard ne reste qu'une construction a posteriori et ne constitue pas une norme si contraignante, à la différence du niveau de langage et du choix du vocabulaire. D'ailleurs certains accents (celui de Toulouse, notamment) présentent des oppositions plus rigoureuses que le français parisien, comme nous l'avons déjà dit, alors que ce dernier est en général perçu comme la norme vers laquelle il faut tendre.

D'autre part, il faut reconnaître que même si une prononciation n'est pas phonétiquement exacte et donne seulement une variante allophonique cela n'empêche pas la compréhension. Ainsi le *Plaisir des sons* justifie-t-il l'absence des phonèmes [a/a] dans les exercices phonétiques proposés :

Même si les anglophones ont tendance à prononcer [æ] à la place de [a] dans certains cas et que les Hongrois produisent une postériorisation légèrement trop grande dans la réalisation de certaines occurrences de [a], ces cas restent cependant très isolés et ne sont pas de nature à entraver réellement la compréhension. (10)

Aussi, le correcteur devra d'abord concentrer son travail sur les phonèmes qui

entravent le plus grandement la compréhension et ce n'est pas oublier son rôle que de ne pas concentrer son travail sur des éléments périphériques ne nuisant pas immédiatement à la compréhension.

De plus, le rôle d'un correcteur, du moins au début de l'apprentissage, ne doit pas tant consister à éduquer une oreille parfaitement discriminante chez l'apprenant que de développer chez lui un système phonologique intermédiaire – sorte d'interlangue phonétique – assez précis pour ne pas entraîner d'incompréhension, mais assez souple pour ne pas le perdre dans le détail des prononciations et lui permettre de s'adapter à chaque locuteur, natif ou non.

Ainsi, dans un premier temps, l'apprenant doit surtout développer une souplesse d'écoute qui lui permettra d'être à l'aise et de percevoir l'identité derrière des énonciations apparemment différentes. Si cela est particulièrement net avec les accents, il ne faut pas oublier que c'est aussi le cas pour une même personne en fonction de ses émotions ou du contexte d'énonciation. Une fois cette souplesse auditive acquise, l'apprenant pourra alors, dans un deuxième temps, copier le système phonologique du milieu qu'il côtoie le plus. (11) Le sous-entendu ici est qu'il est plus utile pour lui de parler le français du milieu où il est que de conserver une norme étrangère aux natifs de ce milieu ; norme qui pourra leur paraître malvenue ou au contraire pédante. Pour cette raison, LEBEL fait cette concession :

Ainsi, bien que je suggère de travailler/corriger en cours de route – mais pas prioritairement – ces allophones ouverts chez les apprenants anglophones, il n'en tiendra en définitive qu'à l'enseignant-correcteur québécois d'accepter cette suggestion ou de considérer ces [ɪ, ʏ, ʊ] de ses apprenants comme appartenant à sa norme à lui et à celle de son milieu institutionnel et social. (12)

Selon cette perspective fonctionnelle, il est donc possible et même nécessaire de réduire le nombre de phonèmes, tout du moins au début de l'apprentissage, afin de développer chez l'apprenant une oreille assez souple et de conserver chez lui le potentiel d'imiter le milieu francophone avec lequel il sera en contact et qui rendra sa conversation naturelle. Mais est-il possible de réduire davantage le nombre de phonèmes ?

3°) Utilisations du crible phonologique francophone de l'enseignant

À présent, pour continuer de réduire le nombre de phonèmes et aussi les difficultés phonétiques qu'on rencontre dès le début de l'apprentissage, il est possible d'utiliser le

crible phonologique des francophones natifs.

Le crible phonologique est presque toujours perçu comme étant seulement celui de l'apprenant et toujours comme un des obstacles de l'apprentissage. L'objectif devient alors, pour l'enseignant, de réussir à faire entendre les sons de la langue cible tels qu'ils sont, en s'aidant du contexte et de l'intonation. (13)

Pourtant, c'est oublier que l'enseignant lui-même, s'il n'est pas un parfait phonéticien, possède lui aussi un crible phonologique propre aux natifs de sa langue. Autrement dit, dans une interaction enseignant/apprenant, les émissions de l'apprenant (en langue cible ou en langue maternelle) sont, elles aussi, perçues selon le crible phonologique de l'enseignant. Or, dans le cas d'une interaction entre francophone et nipponophone, on peut mettre à profit ceci pour étoffer les sons du japonais et corriger le phénomène de l'épenthèse.

En effet, si en général le crible phonologique est perçu comme une perte, il peut également étoffer les sons si le récepteur a une gamme de phonèmes plus riches que l'émetteur, ce qui est le cas pour le français et le japonais. Par exemple, nous avons dit plus haut que les sons [え] ou [お] étaient des réalisations intermédiaires aux deux oppositions [e]/[ɛ] et [o]/[ɔ]. Pourtant, un francophone n'entendra pas un son intermédiaire, mais bien [e] ou [ɛ], selon le contexte phonologique. Ainsi, le [え] de 夢 sera perçu [e] et le [え] de 大変 sera lui perçu [ɛ] parce que ce dernier se trouve, du point de vue du système phonologique français, dans une syllabe fermée terminée par le son consonantique [ん] qui engendre une ouverture spontanée de la bouche, diminuant par la même la tension de cette voyelle. On peut également appliquer ce raisonnement à l'opposition [ø]/[œ] en utilisant l'archiphonème [œ]. On peut alors réduire le nombre de phonèmes vocaliques fonctionnels à 10.

Une autre utilisation du crible phonologique francophone est la suivante : les francophones sont sourds à l'accent tonique à la longueur des voyelles au sein des mots japonais. On peut cependant utiliser cette surdité à profit pour corriger des erreurs de prononciation des apprenants japonais. Tout professeur a dû rencontrer chez ses apprenants la difficulté de distinguer les mots « heure » et « euro » à l'oral, prononcés indifféremment [œRO] (14). Or, il est possible de résoudre ce problème en jouant sur le rythme et sur l'accentuation française, c'est-à-dire en allongeant le dernier son vocalique prononcé du mot : « heure » sera prononcé [œ:RO] et « euro » [œRO:]. Dans le cas de « heure », l'allongement de la première voyelle de « heure » va mécaniquement effacer la suivante et créer chez le francophone un énoncé proche de [œ:R], objectif vers lequel il faudra tendre dans l'apprentissage. De même, en allongeant la deuxième voyelle du

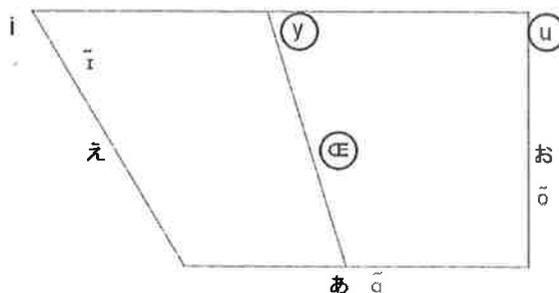
mot « euro », on renforcera chacune des deux syllabes qui le compose et on s'approchera donc de [øRO].

On pourra aussi corriger en partie la prononciation des mots où l'enchaînement consonantique pose problème. Ainsi, les villes d'Arles ou de Chartres pourront être plus compréhensibles en allongeant le [a], seul son vocalique prononcé en français, qui neutralisera les autres voyelles qui suivront chez l'apprenant japonais. Ainsi, plutôt que des voyelles longues, un francophone entendra des voyelles nettes qui modifieront sa perception du découpage syllabique des mots en question.

Si les enseignants natifs doivent être conscients de leur propre crible, les autres doivent également avoir conscience de cet état de fait et travailler en phonétique non pas seulement les lettres et les liaisons, mais aussi la mélodie propre que procure l'accentuation au français. Cela peut aussi leur éviter de devoir distinguer des sons qu'eux-mêmes distinguent mal. Si l'enseignant est mal à l'aise, comment les apprenants ne pourraient-ils pas l'être ?

Nous pouvons alors donner les priorités suivantes : a) acquisition des oppositions au fort rendement que sont [y]/[œ]/[u] et ne *surtout* pas noter les trois « ウ » ; b) acquisitions des oppositions [ɛ̃]/[ã]/[õ] que l'on pourrait noter [ĩ]/[ã]/[õ] (15) et proposer le triangle vocalique simplifié suivant (fig.3) ; c) acquisition de [l] et [R] ; d) travailler le rythme et l'accentuation et plus généralement le découpage syllabique français.

Fig.3 : Trapèze vocalique français simplifié



Légende :

- Les sons marqués d'un cercle sont radicalement nouveaux et nécessite un travail important.
- Les sons nasalisés sont transcrits d'une manière légèrement différente pour maximiser leur différence en privilégiant la position des lèvres.
- Les autres voyelles sont conservées dans leur écriture japonaise afin de minimiser la nouveauté et parce qu'elles tiennent lieu d'archiphonème.
- Le [i] est conservé dans son écriture API afin qu'il soit davantage tendu que le [i] japonais.

Conclusion

Via une approche fonctionnelle de la phonétique, on peut donc en faciliter l'enseignement en réduisant le nombre de phonèmes radicalement différents et en les limitant à ceux qui sont indispensables. Cela suppose de concentrer son travail sur les oppositions les plus productives et celles qui, mal réalisées, entraîneront inmanquablement une incompréhension, mais également sur le rythme de la prosodie française. Ce travail est nécessaire pour donner à l'apprenant une trousse d'outils phonétiques minimale et assez souple pour lui permettre de s'adapter dans la suite de son parcours au milieu qu'il fréquentera.

Passé ce premier écueil, il faut ensuite s'interroger sur les stratégies qui permettront à l'apprenant d'appréhender sereinement les documents de compréhension orale.

Notes :

- (1) LABRUNE (2007), p.37-38
- (2) Sur la différence entre phonétique et phonologique, nous renvoyons à celle de D. ABRY et J. VELDEMAN-ABRY (2007), p.12
- (3) CHARLIAC Lucie et Anne-Claude MOTRON (2007), p.9
- (4) RIEGEL (2005), p.49-50
- (5) LEBEL (1991), p.24
- (6) « Ensemble des traits pertinents communs à ces deux phonèmes. », RIEGEL (2005), p.48
- (7) On pourra conseiller de supprimer ces phonèmes des manuels de FLE, au moins pour les débutants.
- (8) MÉRIEUX (2008), *Latitudes 1*, voir annexe phonétique pp.153-157
- (9) LEBEL (1991), p.1
- (10) KANEMAN-POUGATCH (1989), *Le Plaisir des sons*, p.5
- (11) On peut rapprocher ce travail de l'apprentissage du vocabulaire : dans un premier temps les mots appris ont une forte extension et en sont d'autant plus utiles.
- (12) LEBEL (1991), *Fiches correctives des sons du français*, pp.20-21
- (13) Sur la méthode verbotonale, voir notamment la présentation chez ABRY D. & J. VELDEMAN-ABRY (2007), p.53
- (14) Les majuscules représentent les archiphonèmes.
- (15) C'est ici une proposition, la position des lèvres de [i] et de [o] étant plus marquée que celle de [ɛ] et de [ɔ].

Sitographie :

Site pour utiliser les caractères de l'API : <http://westonruter.github.com/ipa-chart/keyboard/>

Bibliographie :

- ABRY Dominique et Julie VELDEMAN-ABRY (2007), *La Phonétique : audition, prononciation, correction*, CLE International, coll. 《 Techniques et pratiques de classe 》, France
- CHARLIAC Lucie et Anne-Claude MOTRON (2007), *Phonétique progressive du français*, CLE International (niveau intermédiaire), France
- GUIMBRETIERE Élisabeth (2004), *Phonétique et enseignement de l'oral*, Didier-Hatier, coll. 《 Didactique du français 》, France
- KANEMAN-POUGATCH Massia & Élisabeth PEDOYA-GUIMBRETIERE (1989), *Le Plaisir des sons*, Hatier-Didier, coll. 《 Alliance Française 》, France, pp. 5-12
- LABRUNE Laurence (2006), *La Phonologie du japonais*, Peeters, Leuven-Paris
- LEBEL Jean-Guy, (1991) *Fiches correctives des sons du français*, Les Éditions de la Faculté des lettres, Canada
- MARTINS C. et J.-J. MABILAT (2006), *Sons et Intonation*, Didier, coll. 《 Atelier 》, France
- MÉRIEUX Régine et Yves Loiseau (2008), *Latitudes*, Didier, Paris
- RIEGEL Martin, Jean-Christophe PELLET & René RIOULT (2005), *Grammaire méthodique du français*, PUF, 《 Quadriges 》, France, chap. 2
- TANAKA Shin'ichi et Haruo KUBOZONO (1999), *Nihongo no hatsuon kyôshitsu*, Kurosio, Tôkyô