



**HAL**  
open science

# Apprentissage du français à la Réunion : les interférences phonologiques créole / français. Quelle remédiation ?

Daniel Lauret

## ► To cite this version:

Daniel Lauret. Apprentissage du français à la Réunion : les interférences phonologiques créole / français. Quelle remédiation ?. Expressions, 1993, 03, pp.95-119. hal-02399796

**HAL Id: hal-02399796**

**<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02399796>**

Submitted on 9 Dec 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## Apprentissage du français à la Réunion : Les interférences phonologiques créole / français Quelle remédiation ?

Daniel LAURET

*Le maître doit amener l'enfant à s'exprimer oralement de façon compréhensible quant à la prononciation et à l'articulation, à maîtriser en particulier les distinctions entre sons voisins surtout si elles sont sémantiquement pertinentes.*

Le cycle préparatoire,  
Horaires, objectifs, programmes et instructions, CNDP, 1977

En Octobre 1991 j'assiste à une séquence de langage en CE2 à Piton Saint-Leu. Malgré de nombreuses sollicitations, l'enseignante a du mal "faire parler" les enfants. Elle a misé sur le support prévu à cet effet. Quelques vignettes d'une B.D. agrandies au photocopieur. Et voilà que Cyril demande la parole :

- *Mme le garçon la monte su le soval...*

La maîtresse l'interrompt.

- "*Le CHEval*", regarde : "*le CHEval*" (l'enseignante articule avec insistance la première syllabe en écartant latéralement ses lèvres à l'aide des ses index).

L'enfant reprend :

- *Mme le garçon la monte su le soval.*

et ... se tait.

L'intervention pédagogique aura doublement échoué : elle arrête l'enfant dans son élan sans pour autant lui permettre de corriger la prononciation défectueuse. Cet exemple met en lumière un manque d'information sur les mécanismes de l'interférence phonologique et les moyens d'une intervention efficace.

C'est à l'analyse des mécanismes de la production des phonèmes, à la comparaison des systèmes français et créole, à l'examen de quelques pistes d'intervention pédagogique que cet article est consacré.

## 1) LES ERREURS LES PLUS COURANTES A LA REUNION

Toute langue change avec les lieux et les situations, le français aussi. La variation régionale ou individuelle est donc légitime. Marcel Pagnol comme l'accent de ses personnages font partie de la France. Libre à certains de prononcer /filipə/<sup>1</sup> ce que d'autres réalisent /filip/ ou d'appeler /Roz/ ce que d'autres nomment /rɔz/. Il faut laisser à chacun les accents particuliers et/ou locaux qui le caractérisent.

Il est possible cependant de déterminer un seuil au delà duquel la réalisation de certains phonèmes <sup>2</sup> (et donc la réalisation de certains mots) provoque des perturbations dans la communication. Il ne sera question ici que de la mise en place des oppositions nécessaires et suffisantes pour permettre une communication efficace. La norme à laquelle nous nous référons est une norme fonctionnelle.

Le répertoire des oppositions phonologiques faisant difficulté à un créolophone en situation, d'apprendre le français a déjà été fait. Je renvoie le lecteur aux travaux de M. CARAYOL (1977, 1979) et P. CELLIER (1985).

### Voyelles

/y/ confondu avec /i/:	"la vue" est prononcé /lavi/
/ø/ confondu avec /e/:	"jeudi" est prononcé /zedi/
/ø/ peut aussi être confondu avec /o/:	"le chien" est prononcé /losjẽ/
/œ/ confondu avec /ɛ/:	"l'heure" devient /lɛr/
/ã/ est confondu avec /õ/	"maman" est prononcé /momõ/ ou /mõm õ/

### Consonnes

/ʃ/ confondu avec /s/	"toucher" est prononcé /tuse/
/ʒ/ confondu avec /z/	"la cage" est prononcé /lakaz/

<sup>1</sup> L'A.P.I. (Alphabet Phonétique International) utilisé tout au long de cet article est présenté dans tous les dictionnaires.

<sup>2</sup> On parle de phonème et non de son. Le son réfère à la phonétique, le phonème à la phonologie. Le phonéticien s'intéresse au son pour le son et s'efforce d'en rendre compte avec précision dans sa dimension acoustique et articulatoire.

Le phonologue analyse les sons du langage du point de vue de la communication. Il ne s'intéresse aux différences de sons que dans la mesure où elles ont une incidence sur le sens du message. Le phonème est ainsi la plus petite unité de son capable de produire un changement de sens par simple commutation.

/r/ en position finale de syllabe est dévibré: "l'argent" est prononcé / la <sup>r</sup>zã /<sup>3</sup>.

- Groupes finaux de consonnes + /l/ ou /r/ : affaiblissement de la deuxième consonne :

Ainsi "un autre" est prononcé / ãɔt /. L'opposition "il souffle" vs "il souffre" peut être neutralisée : /ilsuf/

- Groupes finaux /s/ + /t/ ou /s/ + /m/ : affaiblissement de la deuxième consonne. Ainsi, "communiste" et "communisme" deviennent /komynis/. Même remarque pour "socialisme" vs "socialiste" : /soʒjalis/ ou "catéchisme" vs "catéchiste" : /kateʃis/

- Les consonnes b, d, g, après voyelle nasale, en position finale de syllabe, sont nasalisées.

/ t ɔ̃b / (tombe) est prononcé / t ɔ̃m /

/ bã d / (bande) devient / bã n /

/ mã g / (mangue) devient / mã ŋ /

- Le /ŋ/ final de syllabe devient /j/ : / lamɔ̃t aŋ / (la montagne) est prononcé / lamɔ̃ t aj /.

- Le groupe /i/ + /j/ devient /i:/ : / famij / (famille) est prononcé / fami /.

- La semi-consonne /w/ devient /ɥ/ devant /i:/ : / sɛ̃lwi / (Saint-Louis) devient /s ɛ̃lɥ i /.

- La semi consonne /ɥ/ s'affaiblit devant /i:/ : / laplɥi / (la pluie) devient / lapli /

Les descriptions réalisées dans les années 1975 sont-elles encore d'actualité ? Les choses ont pu évoluer ces dernières années. Quoiqu'il en soit, l'implantation géographique et/ou sociale de l'école peut rendre plus ou moins pertinent le relevé présenté ci-dessus. Il importe donc de vérifier par l'observation (écoute directe, enregistrement des élèves, analyse des erreurs dans les productions écrites) l'actualité du répertoire proposé.

1984. Cours pour adultes. Ecole Damase Legros (Chaudron). Les stagiaires écrivent sur l'actualité :

<sup>3</sup> Il est donc abusif de déclarer sans nuance que les Réunionnais créolophones ne prononcent pas les "r". Les difficultés éventuelles liées à ce phonème ne concernent que certains contextes phoniques. Dans /rã nmɔ̃ la<sup>r</sup>zã / (rends mon argent), le /r/ initial, est le même que celui qu'on trouve en français.

"Un pèr de fami atoucé un grose somme au loto."

"Un povre du tampon a u de la sance."

"et resémen un nouvo loi o blise lèr patron paye SMIG le bonne de maison"

En 1985, un élève-Instituteur dicte à ses élèves de CM1 (Ste Suzanne) un texte de J. POUSTIS (Extrait de "Zoubète"). "Quelqu'un est en train de tourner autour de son refuge ...", 6 élèves sur 28 écrivent "refuge". Un autre écrit "rofuge". Dans d'autres productions écrites le maître relève :

"des insecs" pour "des insectes", "je suis allé cinéma voir un fim karaté".

1986.

CP. Phrase proposée par le maître : *Martin va au marché le matin.*

Un enfant entend "matin" pour "martin" d'où l'énoncé reproduit :

"Le matin va au marché"

avec probablement le sens de l'énoncé créole correspondant :

"gran matin (i) sava o marsé" ,

le créole ayant cette possibilité que n'a jamais le français de produire au niveau de la parole une phrase sans sujet apparent du verbe.

Deux élèves discutent le sens de l'énoncé :

- bin i sava fèr bazar

- non ou la pa compris, i sava marcher gran matin dann somin.

CELLIER, 1986, p. 15

3 Mars 1990

Maternelle Grande Section

Exercice de "conscience phonique". La maîtresse présente des images. Les enfants sont invités à repérer et nommer les objets dont le nom contient le son / o /. Sur l'une des images, une bobine de fil.

F. (5 ans, 7 mois) - do fil, madam !

La consigne a bien été comprise et la réponse est conforme à la consigne. Elle est cependant refusée par l'institutrice qui à la place du fil... attend la bobine.

5 Mars 1991.

Visite d'un Elève-Maître en stage. CP Ravine des Cabris. Les élèves lisent dans *Ratus et ses amis* (Méthode de lecture, Hatier, 1987). Dans la phrase du jour, le mot "ronger". Le maître veut s'assurer que les enfants comprennent bien.

M- *Qu'est-ce qu'on ronge les enfants ?*

E- *Maman ronge (prononcé / rɔ̃ʒ l) les affaires dans le placard.*

Deuxième phase de l'activité, une dictée de mots (mots outils) : avec, lui, en, que, par ...

Sur l'ardoise 3 enfants ont écrit "pa". Le maître intervient :

- *Je n'ai pas dit / pa / , j'ai dit / paR /*

1992. J. L. GAILLARD, examine 366 productions écrites d'élèves de 6ème. Les textes sont extraits des dossiers d'évaluation à l'entrée en 6ème. L'analyse met en évidence de nombreuses interférences phonologiques :

une vieille pétite maison  
 Le Misterieur inconnu  
 il se seure la main  
 il rossure une bonne féssé  
 les enfants sont bléssés à la tête et au jonoux  
 il a dormi dans son lu bien chaude  
 la police a réussu  
 une femme ne voit pas le sauffeur  
 Le policier les embaquaire  
 Les enfants étaient trise  
 Les gens étaient en train de faire une siese

Confusion /ʃ/ vs tɛ/, tʃ/ vs tɛ/, tʃ/ vs tɔ/, li/ vs ly/, /s/ vs tʃ/, R affaibli en position finale de syllabe, /st/ vs /s/, les erreurs repérées - avec des phénomènes d'hypercorrection - recouvrent largement l'inventaire fait plus haut.

Si l'observation valide les difficultés décrites, il convient d'intervenir sur le plan pédagogique. Or pour intervenir sur un phénomène il faut le comprendre. La deuxième partie de cet article vise à "démonter" pour mieux en comprendre le fonctionnement, les mécanismes de la production et de la réception des sons de la parole d'une part, de l'erreur de prononciation d'autre part.

## 2) LES SONS DE LA PAROLE : CARACTERISTIQUES ARTICULATOIRES ET ACOUSTIQUES

P. GUBERINA (1991) examine les paramètres acoustiques, biophysiques et neuropsychologiques dans l'audition et la production d'une langue maternelle ou seconde. Sa contribution montre la complexité d'un phénomène que nous n'approcherons ici que de façon schématique.

La phonétique est, dans son aspect acoustique, une branche de la physique. Elle étudie la structure des sons utilisés dans la langue et la façon dont l'oreille réagit à ces sons. Elle relève aussi de la physiologie. C'est son aspect

articulatoire : elle décrit notre appareil phonatoire et la façon dont nous produisons les sons du langage.

### La production des sons de la parole

L'homme ne possède pas d'appareil phonatoire propre. Pour produire les sons du langage l'homme utilise :

- l'appareil respiratoire dont la fonction primaire est bien sûr la respiration,

- le larynx
- le pharynx
- la bouche (la langue, le palais, les dents)
- les cavités nasales
- les lèvres

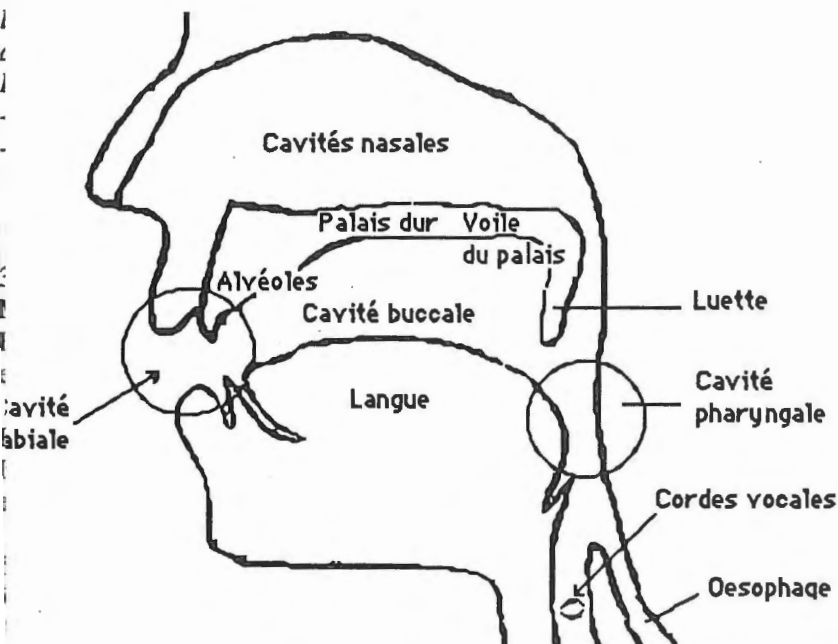


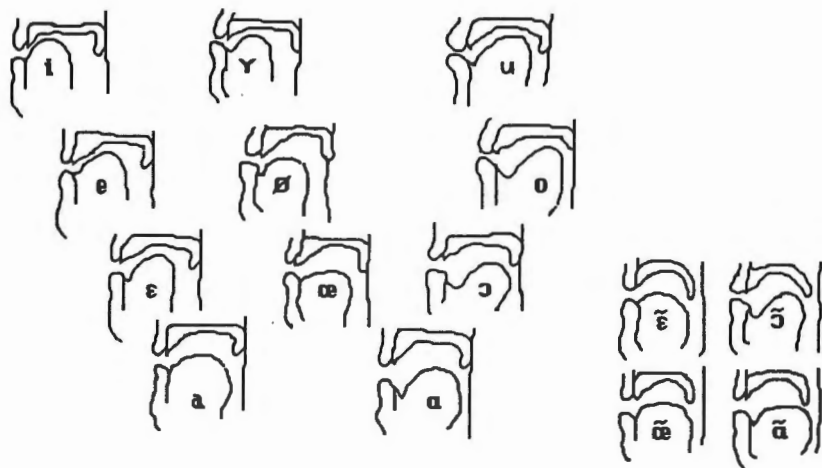
Fig. 1, RENARD R., 1971. p. 30

L'air qui s'échappe des poumons fait vibrer les cordes vocales. Le son produit passe alors dans les résonateurs (pharynx, bouche, cavités nasales, cavités labiales) et prend une "couleur" différente suivant la nature du

résonateur et son volume .

Si le voile du palais est abaissé, un peu d'air s'échappe par les cavités nasales et le son est nasal (ex. / ã / ). Si le voile du palais est relevé, le résonateur nasal ne fonctionne pas et le son est oral (ex. / a / ).

Le volume de la cavité buccale dépend de la position de la langue. La langue, élément très mobile, a un rôle de premier plan dans la réalisation des divers timbres vocaliques. C'est un peu comme pour des verres de cristal dont le frottement produit des sons différents en fonction du niveau de liquide, et donc du volume d'air, qu'ils contiennent.



**Fig. 2, Radiogrammes des voyelles inaccentuées du français moderne**  
F. CARTON, 1974, p. 40

La langue permet aussi de permettre d'articuler les consonnes. La différence entre voyelles et consonnes ?

“Les lettres sont divisées en voyelles et consonnes, ainsi dites voyelles parce qu'elles expriment la voix ; et en consonnes ainsi appelées consonnes parce qu'elles sonnent avec les voyelles et ne font que marquer les différentes articulations de la voix. Il y a 5 voyelles ou voix : A, E, I, O, U.”

Molière, *Le Bourgeois gentilhomme*, Acte II, scène 3



C'est le maître de philosophie qui parle pour donner à son élève des rudiments de phonétique. Reste que la majorité des Français véhiculent encore aujourd'hui des représentations de l'oral très proches de celles de Mr Jourdain et continuent à définir voyelles ou consonnes en se référant à l'alphabet. Il n'est pas rare de surprendre des étudiants en leur faisant découvrir que la langue française peut compter jusqu'à 16 voyelles.

Il n'est pas faux de dire que les voyelles sont des "sons musicaux" (des "voix") alors que les consonnes ne sont que des "bruits", des "articulations de la voix", qui ne peuvent être entendues de manière prolongée. Toutefois cette description reste très approximative. En effet,

- les consonnes **constrictives**, dites encore continues, peuvent être artificiellement prolongées ;
- les consonnes comportent quelquefois une combinaison de bruits et de sons musicaux c'est le cas des consonnes sonores ;
- certaines consonnes intermédiaires ont une articulation voisine des voyelles et sont appelées, pour cette raison, **semi-voyelles** ou **semi-consonnes**.

Le trapèze vocalique : schéma articulatoire.

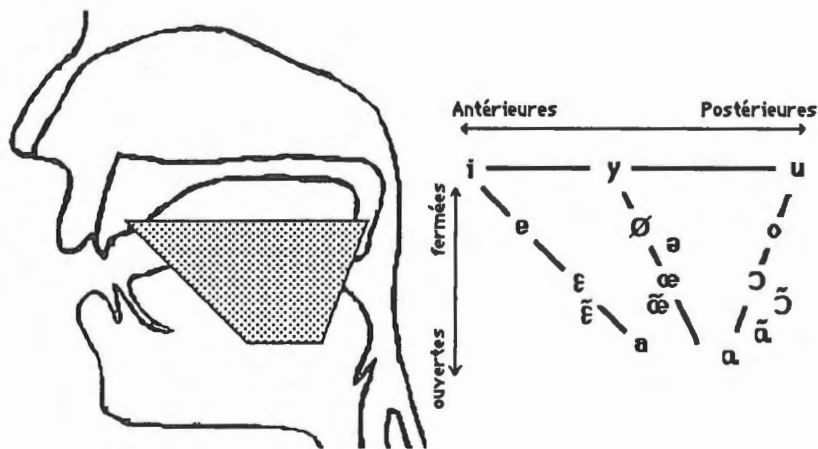


Fig. 3

L'axe horizontal figure le **point d'articulation**. / i / est ainsi la voyelle dont le point d'articulation (l'endroit où le langue vient resserrer le canal buccal) est le plus avancé. / i / est la voyelle la plus antérieure du français. A l'autre extrême, / u / est la voyelle la plus reculée. En référence au mouvement des lèvres, les voyelles antérieures sont aussi appelées voyelles "écartées", ou

“étirées” ; les voyelles postérieures sont dites “arrondies” ou “labialisées”.

L'axe vertical figure le degré d'**ouverture** ou d'**aperture**. L'**aperture** désigne la distance qui sépare la langue du palais et détermine en gros le diamètre du canal buccal. / i /, / y / et / u / sont ainsi des voyelles fermées. / a / est une voyelle ouverte.

Le répertoire vocalique du français compte aussi des voyelles dites centrales : / ø /, / ə /, / œ /.

Enfin, le point d'articulation des voyelles nasales est proche de celui des voyelles orales correspondantes.

### Le trapèze vocalique : schéma acoustique

Le schéma articulatoire (émission) recoupe la description acoustique (réception). Les sons du langage sont des sons composés. Ils sont obtenus par la combinaison de 2 types de fréquences : F1 (Formant pharyngal), F2 (Formant buccal). La fréquence est mesurée en Hertz, elle est égale au nombre de cycles ou de périodes par seconde.

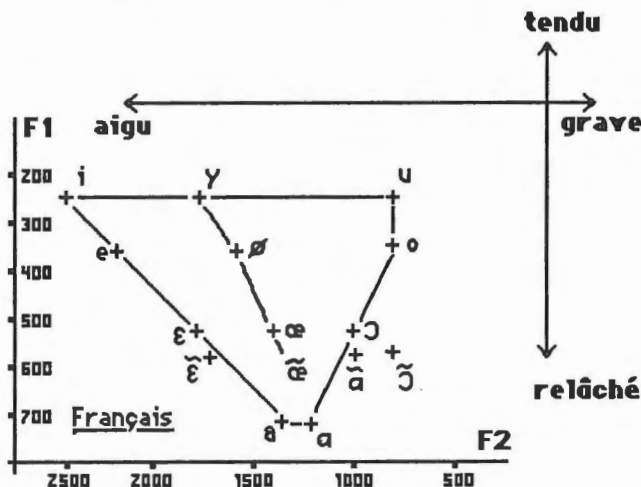


Fig. 4, R. RENARD, 1971, p. 21-23

### Les consonnes

Parmi les différentes oppositions, retenons les plus significatives :

- le point d'articulation,
- le mode d'articulation,
- l'opposition consonnes sourdes / consonnes sonores.

### Le point d'articulation.

C'est l'endroit où la langue ferme (occlusives) ou rétrécit (constrictives) le canal buccal. L'air arrivant des poumons rencontre sur son passage, dans les cavités supra-glottiques, un obstacle total ou partiel. Le franchissement de cet obstacle provoque une sensation de bruit.

### Le mode d'articulation .

Pour les consonnes dites "occlusives", l'air bloqué dans le canal buccal, sort en provoquant une explosion. Le jeu du voile du palais qui contrôle l'accès de l'air au résonateur nasal, permet de distinguer occlusives orales et nasales.

Pour les constrictives il n'y a pas d'arrêt total de l'air mais simple rétrécissement du canal buccal, ce qui provoque un bruit de frottement "continu" (ex. / f / ou / v /) alors que les occlusives sont "momentanées".

### Consonnes sourdes / consonnes sonores

Consonnes sourdes : le bruit est plus aigu. Les cordes vocales restent passives.

Consonnes sonores : participation des cordes vocales et du résonateur pharyngien. Le bruit est moins aigu.

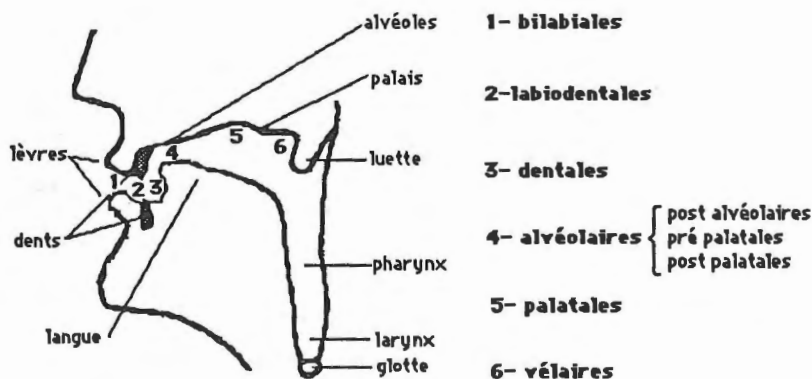


Fig. 5, La langue française, langue vivante, CRDP de Lille, 1973, p. 33 et 34

		POINT D'ARTICULATION						
		Bilabiales	Labio-dentales	Dentales	Alvéo-laires	Post-Alvéolaires	Palatales	Vélares
MODE D'ARTICULATION	Occlusives	Orales <b>p b</b>		<b>t d</b>				<b>k g</b>
	Nasales	<b>m</b>		<b>n</b>			<b>ɲ</b>	
Constrictives	Médianes		<b>f v</b>		<b>s z</b>	<b>ʃ ʒ</b>	<b>j</b>	
	Latérales				<b>l</b>			
	Médianes à battement				<b>r</b>			<b>R</b>
Consonnes composées : [ɥ] bilabio-palatale et [w] bilabio-vélaire								

N.B. : la sourde est à gauche, la sonore à droite

Fig. 6

### 3) LES ERREURS DE PRONONCIATION

Les erreurs de prononciation dont nous allons parler ne relèvent pas d'incapacités physiques individuelles ni des limites d'un parler créole auquel le statut de langue n'est pas reconnu. Aucun enfant normalement constitué, c'est-à-dire la quasi-totalité de la population scolaire, n'a de problèmes phonétiques à l'intérieur de sa langue maternelle. L'élève créolophone dont le système phonologique est maîtrisé à 6 ans, en créole, ne rencontre de difficultés que lorsqu'il est en situation de comprendre ou de produire du français.

La réalité sonore du créole ne manque pas d'alerter "l'oreille neuve" de celui qui débarque à la Réunion. C'était déjà le cas en 1874. Mr VIANT, "Inspecteur chargé de l'inspection générale des établissements d'enseignement à l'île de la Réunion", adresse à Mr le Gouverneur un "Rapport d'ensemble sur l'état de l'enseignement primaire". On peut y lire ceci :

*"La prononciation est généralement défectueuse et quand j'essayais de la rectifier, quelques maîtres me déclaraient que c'était impossible. Pourquoi alors, dans quelques écoles, la prononciation est-elle irréprochable, quelle que soit la couleur des élèves ? Et comment se fait-il qu'en insistant, j'arrivais à faire donner par un jeune Cafre des sons U et I très distinctement ? Les impossibilités de ce genre ne sont que des impossibilités relatives : le défaut est dans le maître et non pas dans l'élève. Quand il entre à l'école il ne sait encore ni A ni B, pas plus qu'il ne connaît U et I : c'est à vous qui l'instruisez à ne*

*jamais lui laisser émettre le même son quand vous lui montrez ces deux caractères différents. Le son U est d'une émission difficile pour certaines conformations d'organe ; il exige une contraction assez forte de la bouche et ne se rencontre que dans la langue française et dans la langue allemande ; mais puisque nous sommes Français, il faut bien parler notre langue".*

Archives de la Réunion, B 1359, p. 8

Ce paragraphe contient des erreurs compréhensibles à la date où l'auteur écrit. Il est plus grave de constater que la distinction entre l'oral et l'écrit (*Quand il entre à l'école il ne sait encore ni A ni B, pas plus qu'il ne connaît U et I*), entre limites physiologiques et conditionnement linguistique (*Le son U est d'une émission difficile pour certaines conformations d'organe*) ne sont toujours pas clairement perçues par certains enseignants. "La lang lé lour" disait-on naguère de certains enfants rencontrant des difficultés dans l'apprentissage des sons de la langue française.

### La surdité linguistique

Ce concept ne remet nullement en cause l'intégrité de l'appareil phonatoire de l'enfant ou de l'adulte. Les difficultés phonétiques analysées ci-dessous ne viennent que de la confrontation de 2 systèmes linguistiques fonctionnant différemment. La surdité linguistique est le résultat d'un conditionnement qui rend le sujet, progressivement sourd, à des différentes de sons non utiles à la communication avec son groupe social.

Pour comprendre ce phénomène, il faut partir de la génèse de l'acquisition des sons chez l'enfant. L'enfant, semble-t-il, commence par explorer gratuitement les possibilités de son appareil phonatoire, de son "hochet verbal". Il parcourt la gamme des intonations et des sons sans qu'émergent de ses gazouillis des sons nettement distingués, ni des schémas intonatifs constants. C'est la phase phonétique.

Très tôt, par approximations successives, sous le contrôle de l'audition, l'enfant va découper son arc-en-ciel phonétique et faire un tri entre les sons nécessaires et les sons non utiles à la communication avec l'environnement. C'est la phase phonologique. Il y a une perte mais pour un gain. La réduction quantitative (diversité et variété des sons produits) est compensée par le pouvoir que confère à l'enfant la maîtrise de quelques structures phoniques efficaces.

L'enfant va intégrer les habitudes perceptives et motrices de l'entourage. Son découpage, son système phonologique (accent, intonations, système de sons) ne sera que le reflet du système de ses proches. C'est le résultat d'un conditionnement. Par ajustement progressif, sous contrôle de l'audition l'enfant apprend à articuler avec la précision nécessaire les sons et intonations

indispensables et oubliera les autres. Cette conquête est laborieuse. Elle demande à l'enfant plusieurs années d'énergie : 4 à 5 ans dans un environnement favorable. Les habitudes auditifs et articulatoires vont se fixer, se figer et occuperont désormais le terrain. Elles vont constituer, **un filtre acoustique, un crible phonologique** qui parasitera l'écoute des langues acquises ultérieurement et rendra le sujet "sourd" aux différences phonologiques qu'il n'a pas appris à percevoir et à reproduire.

*Les sons de la langue étrangère reçoivent une interprétation phonologiquement inexacte, puisqu'on les fait passer par "le crible phonologique" de sa propre langue.*

N.S. TROUBETZKOY, 1949

*La langue maternelle établit des habitudes auditives et articulatoires. L'apprentissage d'une autre langue doit en établir de nouvelles. Ce qui exige un reconditionnement sinon, l'individu entend et articule les sons de la langue étrangère sur la base du système des sons de sa langue maternelle.*

G. CALBRIS, 1969

### La phonologie comparée

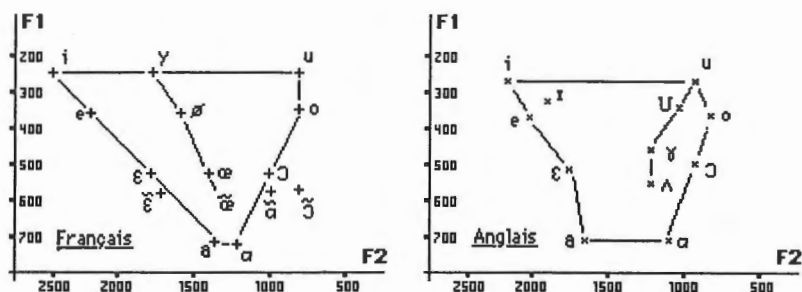
Il n'existe pas de méthode universelle de correction phonétique. Un Russe qui apprend le français rencontre d'autres écueils qu'un Chinois ou qu'un Egyptien dans la même situation.

L'intervention pédagogique suppose donc

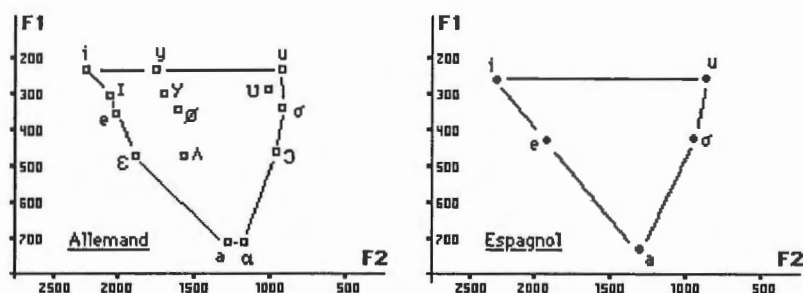
- 1) la connaissance précise du réseau d'habitudes en langue maternelle, le système phonologique de l'apprenant ;
- 2) la comparaison avec le système cible, celui de la langue à acquérir. L'étude comparative permet un pronostic des difficultés d'acquisition, une prévision des erreurs qui ne sont en fait que des "interférences" et des "transferts".

La comparaison du système du français avec celui d'autres langues permet ainsi de prendre conscience des problèmes posés par l'apprentissage d'une L2.

## Représentation graphique du système phonologique de quelques langues.



R. RENARD, 1971, p. 21 à 23 Fig. 7

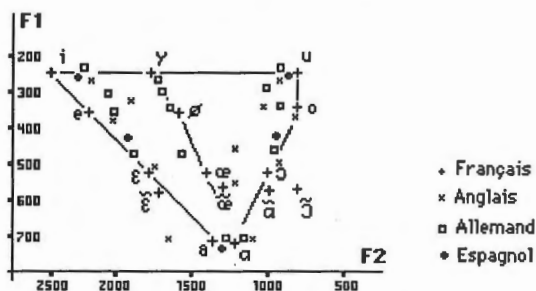


R. RENARD, 1971, p. 21 à 23 Fig. 8

La superposition des systèmes du français, de l'anglais, de l'allemand et de l'espagnol met bien en évidence :

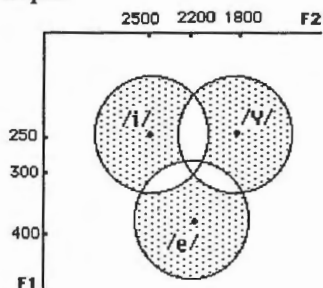
1) le caractère arbitraire du découpage phonologique. On sait que chaque culture découpe la réalité à sa façon. Cela est déjà vrai, à la base, du découpage que chaque langue fait du continuum phonique, du spectre acoustique. Les

espaces non investis du trapèze sont autant de points d'articulation pour les sons que le français, l'anglais, l'allemand ou l'espagnol n'utilisent pas mais que d'autres langues réalisent. On peut faire la même remarque des cases vides du tableau de consonnes présenté plus haut.



R. RENARD, 1971, p. 21 à 23 Fig. 9

2) la subtilité des différences sur lesquelles reposent les oppositions phonologiques. Le français entend et réalise un / i / là où l'anglais en réalise 2. De la même façon il y a deux / y / en allemand là où en français, nous n'en réalisons qu'un. Ces différences capitales pour la communication reposent en définitive sur des nuances que le locuteur natif a appris à percevoir et qui finissent par lui paraître évidentes. Le travail du pédagogue qui enseigne à l'élève une L2 sera donc moins de lui apprendre des sons nouveaux que de l'aider à distinguer plusieurs nuances pertinentes là où ce dernier a appris à entendre un seul son. Le schéma suivant montre bien de quelle façon les réalisations intermédiaires d'un phonème peuvent, par conditionnement phonologique, être perçues et reproduites par le locuteur comme un son proche de sa langue maternelle : le /y/ français réalisé / i / par un créolophone par exemple.



R. RENARD, 1971, p. 21 à 23 Fig. 10

Zones d'interférences où les sons peuvent être confondus s'ils sont présentés isolément.



### Les sons comparés du français et du créole réunionnais

Le fait que le système créole se déduise du système français et qu'il utilise un nombre de phonèmes plus réduit ne doit pas être interprété en terme de lacune. La représentation "créole langue pauvre" est tenace. Différence ne veut pas dire inégalité. Il ne viendrait à l'idée de personne de considérer que le système vocalique de l'espagnol est incomplet, lacunaire ou carenciel du fait qu'il ne compte que 5 voyelles (face aux 15 du français ou aux 10 du créole).

	Français standard	Créole réunionnais	
Voyelles orales	i                    y                    u	i                    u	
	e                    ø                    o	e                    o	
	ɛ                    œ                    ɔ	ɛ                    ɔ	
	a                    ɑ	a                    ɑ	
Voyelles nasales	ɛ̃                    œ̃	ɛ̃	
	ɑ̃                    ɔ̃	ɑ̃                    ɔ̃	
Consonnes	p                    t                    k	p                    t                    k	
	b                    d                    g	b                    d                    g	
	m                    n                    ɲ	m                    n                    ɲ*	
	f                    s                    ʃ	f                    s                    ʃ*	
	v                    z                    ʒ	v                    z                    ʒ*	
		l	l
		R	R
	j	j	
	ɥ	ɥ	
	w	w	

Fig. 11 et 12 M. CARAYOL, 1977, p. 4 et 10

### “Le système de fautes”.

Les erreurs ne sont jamais des productions anarchiques. Elles obéissent à des règles qu’il est possible de comprendre. Le créolophone qui apprend à parler le français ne fait pas n’importe quelle “faute” et n’importe comment. Ses confusions ou réalisations approximatives sont réglées par les habitudes de sa langue maternelle et les caractéristiques de la langue à apprendre, en définitive par des lois phonétiques (acoustiques et articulatoires) universelles.

Si sur son clavier, la dactylo tape un “a” et non un un “o” à la place de la lettre “z” c’est que la proximité des lettres “a” et “z” sur le clavier AZERTY rend le glissement possible. De la même façon, la lecture des tableaux acoustiques et articulatoires reproduits plus haut permet de comprendre pourquoi en milieu réunionnais / y / peut être confondu avec / i /, / ø / avec / e /, / ø / avec / o /, / œ / avec / ε /, / ʒ / avec / ã /.

Dans le domaine consonantique / s / (constrictive médiane, alvéolaire, sourde) ne se différencie du / ʃ / (constrictive médiane, post-alvéolaire, sourde) que par un trait distinctif (le point d’articulation). Même remarque pour l’opposition / z / (constrictive médiane, alvéolaire sonore) vs / ʒ / (constrictive médiane, post-alvéolaire sonore).

La réalisation de / t ʒ b / en / t ʒ m / se fait par glissement de l’occlusive orale, bilabiale, sonore / b / à la nasale correspondante / m /. Même remarque pour le passage de / b ã d / à / b ã n /.

En définitive la comparaison des tableaux vocaliques et consonantiques créole et français permet de déduire les erreurs possibles illustrées par les exemples présentés plus haut. Du même coup ces erreurs trouvent un système d’explication qui écarte toute notion de hasard ou de déficience physiologique.

#### 4) L’INTERVENTION PEDAGOGIQUE.

La subtilité des différences décrites plus haut exclut qu’on puisse donner à l’élève des indications précises sur la position de la langue ou des lèvres. C’est la limite de l’approche articulatoire. La production des sons n’est jamais un fait isolé ou statique. Les exigences de la communication, le débit naturel de la parole, ne laissent pas au locuteur le loisir de rationaliser le placement des ses organes phonatoires. En définitive la seule possibilité de contrôle offerte au locuteur est l’audition. Ce n’est pas un hasard si le muet est muet parce que sourd ou qu’un simple casque, parasitant l’audition, suffit à détériorer la qualité vocale d’un chanteur. La conséquence pédagogique est que l’essentiel du travail est à faire au niveau de l’écoute.

Le travail sur les paires minimales, couples de mots qui ne diffèrent (à l'oral) que par le phonème à étudier est particulièrement profitable. Les méthodes citées en bibliographie en contiennent de nombreuses batteries.

noeud / nez  
je dis / j'ai dit  
je veux , je vais ...

la vue / la vie  
c'est pur / c'est pire...

sous / choux  
série / chérie  
sec / chèque  
cassé / caché ....

jaune / zone  
rage / rase  
jupe / ZUP ...

### Le contexte favorable.

Pour faire entendre un son encore faut-il choisir un contexte dans lequel ce son pourra être réalisé avec une particulière netteté. La notion d'**assimilation** permet de comprendre que tous les contextes (les sons avoisinants, la position de la syllabe dans le "mot phonétique" ou la courbe intonative) ne sont pas également favorables à la perception optimale d'un phonème. En effet, un son n'est jamais produit isolément. Il subit l'influence des sons voisins qui peuvent lui communiquer certains de leurs traits articulatoires, "détéindre" sur lui. Il s'agit le plus généralement de la modification d'une consonne.

### Sonorisation

Dans le débit naturel du discours "une gaffe véritable" n'est pas prononcé /gafveritabl / mais /gavveritabl /. De même, /mɛsdəminɥi / (messe de minuit) devient /mɛzdəminɥi / et /tɛ tdyr/ (tête dure) devient /tɛ ddyr/.

### Assourdissement

/Klavs ɛ̃ / (clavecin) devient / klafs ɛ̃ /  
/ kudkan/ (un coup de canne) devient / kutkan/  
/absɔ̃ / (absent) devient , /apsɔ̃ /, /abse/ (abcès) devient /apse/

### Nasalisation

/grã d/ devient /grã n/ dans "la grande ville" : /lagrã nvil/.

C'est selon les mêmes mécanismes que /vã d/ (vendent) devient /vã n/, ou /t ɔb/ (tombe) est réalisé /t ɔn/ à la Réunion. De même /s ɛdni/ deviendra /s ɛnni/. "Même" /mɛm / sera prononcé /m ɛm/. Le trait nasal de la consonne va "affecter" la voyelle.

Citons pour terminer le cas de cet élève qui, dans sa dictée écrit "deux heures ennemies" ce que, plus logiquement il aurait dû écrire "deux heures et demie". Conditionné par l'école à se fier aux sons, à régler ce qu'il écrit sur ce qu'il entend, cet élève a pu être induit en erreur par la nasalisation du /d/ dans un contexte où : /d ɔzæredmi/ devient /d ɔzærenmi/.

Ces exemples peuvent étonner. C'est qu'il y a un décalage entre notre utilisation effective de la langue et l'idée que nous nous en faisons. Notre perception du langage est subjective. Elle est étroitement dépendante des idées que nous nous faisons de la bonne prononciation ou de notre connaissance de l'écrit. Ainsi, interrogés sur ce qu'ils entendent à la prononciation d'un mot comme "médecin" ou d'une expression comme "guide savant" les sujets répondent qu'ils entendent la consonne /d/ : /meds ɛ /, /gidsavã /. Pourtant dans un tel contexte la consonne /d/ est assourdie et ce que nous réalisons est plus proche de /mets ɛ / que de /meds ɛ /. Il est significatif que dans les séquences sonores "edcin" ou "ide savan" extraites des mêmes mots mais artificiellement isolées en laboratoire, les mêmes sujets disent ne pas entendre la consonne /d/ mais la sourde correspondante /t/ : /ets ɛ / ou /itsavã /. Dans une suite de syllabes sans signification ( un logatome) la perception phonique n'est pas occultée par la représentation que le locuteur se fait de la bonne prononciation ou par l'orthographe.

Le choix d'un contexte favorable qui mette en valeur le son à faire entendre ou en tout cas ne le parasite pas, est de la première importance dans le choix de phrases ou de mots destinés à servir de support aux exercices de discrimination auditive.

Les tableaux et les exemples qui suivent sont extraits du *Fichier de correction phonétique*, ASTM, CLAP, 1980.

**L'opposition /e/ vs /ɛ/**

Caractéristiques acoustiques : /e/ est une voyelle aigüe et tendue, /ɛ/ est une voyelle grave et relâchée.

Contexte	Favorable à /ɛ/	Favorable à /e/
Intonation	descendante	montante
Position		initiale
Entourage	/ p/ /b/ /m/ /R/ /ʃ/ /ʒ/	/t/ /d/ /s/ /z/

/ɛ/      *contexte favorable*      /e/

Il pleut	C'est assez !
Attention au creux	Tu le sais
Voilà des boeufs	Tu veux du thé ?
Ce n'est qu'un jeu	Qu'est-ce que tu as demandé ?
J'habite à Saint-Leu	Il est pressé ?
Donne moi un peu	Un pull en été ?

**L'opposition /i/ vs /y/**

Caractéristiques acoustiques : /i/ est une voyelle aigüe et tendue, /y/ est une voyelle grave et moins tendue

Contexte	Favorable à /y/	Favorable à /i/
Intonation	descendante	montante
Position	finale	initiale
Entourage	/ p/ /b/ /m/ /ʃ/ /ʒ/	/t/ /d/ /s/

/y/      *contexte favorable*      /i/

Il a trop bu	Tu habites ici ?
Il a marqué trois buts	Tu restes assis ?
C'est du jus	Toi aussi ?
Il n'a pas pu	Passes moi la scie !
Chut !	Ça suffit ?

**L'opposition /s/ vs /ʃ/**

Caractéristiques acoustiques : /s/ est une consonne aigüe et tendue, /ʃ/ est une voyelle plus grave et plus relâchée

Contexte	Favorable à /s/	Favorable à /ʃ/
Intonation	montante	descendante
Position	iniale	intervocalique ou finale
Entourage	/i/ /e/	/u/ /o/

/s/     *contexte favorable*

/ʃ/

Passé moi la scie  
C'est le six  
Regarde le ciel  
Il est sec  
C'est cassé

Il se couche  
Je le mets dans ma poche  
Il est chauffeur  
Il aime les choux  
Il attrape la mouche

**L'opposition /z/ vs /ʒ/**

Caractéristiques acoustiques : /z/ est une consonne aigüe et tendue, /ʒ/ est une consonne plus grave et plus relâchée

Contexte	Favorable à /z/	Favorable à /ʒ/
Intonation	montante	descendante
Position	initiale	intervocalique
Entourage	/i/ /e/ /ɛ/	/u/ /o/

/z/     *contexte favorable*

/ʒ/

Allez-y  
Tu travailles à l'usine  
C'est usé ?  
C'est ta cousine  
Il est bien rasé ?

Prête moi ton journal  
Il mange du jambon  
Ne te dérange pas  
Il déménage aujourd'hui  
Il y a un agent au carrefour

La construction de tels exercices demande une réelle technicité. Les explications fournies ici n'ont d'autre but que d'en expliquer les principes et de permettre d'utiliser avec efficacité les batteries déjà construites (HUART A. 1977, BAISSAC J.F. 1978, EDRAP 1979, ASTM et CLAP 1979).

A noter que la méthodologie de la prononciation peut aussi se faire à partir d'activités ludiques et créatives. BATE M., 1989 (C'en sont des sons), montre comment jouer avec des mots pour perfectionner prononciation et intonation.

### Les priorités dans l'apprentissage.

Toutes les erreurs de prononciation ne sont pas à mettre sur le même plan. Il y a même des batailles perdues d'avance pour lesquelles il faut arrêter de déployer de l'énergie.

Il arrive qu'au C.P., certains enseignants s'acharnent à faire prononcer /pule/ (poulet) ou /fore/ ce que les élèves à la Réunion et dans le sud de la France prononcent /pule/ et /fore/. Il est illusoire de croire que ce type de contrainte peut favoriser l'acquisition des "sons" et de l'orthographe à moins d'adopter comme règle que le français se prononce comme il s'écrit et de dicter "les moutonsss étaieunt dans le pré !" (M. PAGNOL, *Topaze*, Acte I, sc. 1).

Il y a, à ce propos, une confusion (tenace) entre l'oral et l'écrit. Que le son /e/ puisse s'écrire de différentes façons en français ("é", "è", "ê", "ai" par exemple) n'implique pas que la prononciation suive. Il est inopérant d'inculquer à l'élève le réflexe de recourir à la prononciation pour trouver la solution d'un problème d'orthographe. La majorité des mots de la langue française n'écrivent pas les sons mais le sens et les fonctions syntaxiques. Ainsi pour choisir entre "et" et "est" le repère ne doit pas être phonétique. Dans les deux cas c'est généralement /e/ que l'on entend. L'élève doit très vite repérer que ces deux mots n'ont pas le même sens ni les mêmes propriétés dans la phrase. "Et" peut commuter avec une autre conjonction, "est" se conjugue...

Pour les erreurs décrites plus haut je renvoie le lecteur à l'article de M. CARAYOL (1979) et tout particulièrement au chapitre 3 (*Propositions pour une progression pédagogique*, p. 26 à 29). Les variantes de prestige (le cas du 'r/) ne sont pas, à mettre sur le même plan que d'autres oppositions indispensables à une communication efficace. Le critère de "rendement fonctionnel" auquel l'auteur se réfère permet aussi de relativiser l'importance de la confusion /i/ vs /y/ liée à la représentation "créole cafre" et qui a tendance, pour cette raison, à être jugée prioritaire par les enseignants.

D'autres oppositions, très actives dans le domaine de la morpho-syntaxe,

sont plus urgentes. Il en est ainsi de l'opposition /e/ vs / ø / très rentable en français. Cette opposition est liée au fonctionnement morphologique. C'est sur elle que repose, en grande partie, l'opposition singulier / pluriel (le chien / les chiens ; je le prends / je les prends, je le vois / je les vois) ou présent / passé composé (je fais / j'ai fait, je dis / j'ai dit ...) Elle doit donc être l'objet d'un traitement prioritaire.

## CONCLUSION

Les langues étrangères sont aujourd'hui enseignées à l'école primaire. L'impulsion donnée par l'enseignement précoce des langues vivantes peut stimuler l'enseignement du français en milieu créolophone. Si le professeur d'école, qui est aussi un professeur de français, veut être efficace, il doit intégrer les principes et méthodes de l'enseignement du français L2. Le cadre théorique et méthodologique de l'analyse contrastive le concerne donc désormais directement.

Les "zistoir kréol" se nourrissent de quiproquos sur la base d'oppositions phonologiques non maîtrisées (D. LAURET, 1991, p. 138 et ss). Il faut souligner que ces difficultés concernent d'abord l'élève dans une phase sensible de son apprentissage du français langue seconde. Elles ne sauraient laisser le maître indifférent. Ce dernier doit prendre conscience que les malentendus ne sont au départ que des "mal entendus".

En matière de prononciation en effet, le problème est au niveau de l'audition. Le modèle est perceptuel et non moteur. Très rares ont les cas de défauts de prononciation dûs à des malformations congénitales (bec de lièvre, palais fendus... ). Cela remet en cause l'aspect articulatoire de certaines méthodes de correction phonétique. Il faut débloquer l'audition. Il s'agit d'une véritable éducation de l'oreille sur la base d'exercice d'écoute, de discrimination auditive.

Il faut partir de la comparaison des systèmes linguistiques en présence. A la Réunion il faut mettre en parallèle le système du créole et celui du français. L'étude comparative permet un pronostic des difficultés d'acquisition, une prévision des erreurs qui ne sont en fait que des interférences et des transferts. Il convient de vérifier la validité des hypothèses par des relevés de "fautes" (analyse de discours enregistrés ou de copies d'élèves).

Les difficultés des enfants ayant été repérées et décrites, il convient alors d'établir une progression d'apprentissage. Certaines oppositions phonologiques



sont plus importantes que d'autres et doivent être acquises en priorité. Le critère de "rendement fonctionnel" permet de déterminer le degré d'utilité des différentes oppositions.

Reste alors à adopter les démarches pédagogiques adéquates. Les méthodes ou à défaut l'attitude du maître en la matière devront tenir compte des aspects suivants :

- Commencer tôt : "Les "dons" de l'enfant sont inégaux selon qu'il aborde l'apprentissage de la deuxième langue à tel ou tel âge" (P. GUBERINA, 1991). Selon l'auteur, la période correspondant, dans le système scolaire français, au cycle 2 (5 à 7 ans) serait une période très favorable. A partir de 9 ans les habitudes concernant la langue maternelle gênent l'acquisition de L2.

- Priorité à l'audition : ce qui se perçoit bien, s'énonce clairement. On ne perçoit bien que ce qu'on a appris à percevoir. Il est inefficace de dire à l'élève : "Regarde mes lèvres". Il faut attirer son attention sur l'audition : "Ecoute bien : est-ce que tu entends la même chose ? Est-ce que tu entends la différence ?".

- Un son n'existe jamais isolément dans la langue. Il convient de travailler toujours sur des phrases dont l'intonation (qu'on essaiera de garder naturelle) constitue une donnée fondamentale.

- L'entourage phonétique d'un phonème ou sa place dans la courbe intonative contribuent à faciliter ou à gêner sa perception.

- Un outil privilégié, à défaut d'un laboratoire de langue française dans les écoles : le magnétophone.

L'objectif de ce travail était de générer une attitude positive à l'égard des interférences phonétiques français / créole à partir de l'analyse des processus mis en oeuvre et en les situant dans un cadre phonétique (l'émission et la réception des sons) et linguistique (les enjeux de la communication, ses contraintes, les langues en contact). Nous espérons que cette description permettra de faire émerger des représentations plus saines de l'erreur de prononciation et donc des attitudes pédagogiques efficaces.

Daniel LAURET

I.U.F.M. de la Réunion

## BIBLIOGRAPHIE

- ASTM & CLAP (*Centre de Liaison pour l'Alphabétisation et la Promotion*) 1979, Fichier de correction phonétique
- BAISSAC J.F. 1978, *Exercices systématiques de phonétique corrective pour élèves créolophones réunionnais du CM1 à la 4ème*, CDDP
- BATE M., *C'en sont des sons*. Le Français dans le Monde, N°126, Juil 89, p. 55-61
- CALBRIS G., 1969, *La prononciation et la correction phonétique*, Le Français dans le Monde, N° 65
- CARAYOL M., 1977, *Phonologie : les sons comparés du français et du créole réunionnais, Approche théorique limitée à des fins pédagogiques*, CDDP
- CARAYOL M., 1979 *Phonétique et apprentissage de la prononciation française à la Réunion*, Les Cahiers du Centre Universitaire N°10, p. 21 à 37
- CARTON F., 1974, *Introduction à la phonétique du français*, BORDAS,
- CELLIER P., 1985, *Phonétique comparée du créole réunionnais et du français, in Comparaison syntaxique du Créole réunionnais et du Français*, Université de la Réunion, p. 23 et suivantes
- CELLIER P., 1986, *Rapport sur le langage de l'enfant réunionnais*, Enquête réalisée du 16-04 au 13-07-85 en grandes sections d'Écoles Maternelles et au Cour Préparatoire.
- DESSAUX A. M., GLATIGNY M., PINTIAUX J.C., 1974, *Aperçu de phonétique et de phonologie*, in " *La langue française, langue vivante, Linguistique et pédagogie, éléments de recherche et de réflexion*, CRDP de Lille
- EDRAP, 1979, *50 activités de prononciation et d'articulation pour les enfants réunionnais*, CDDP, Saint-Denis, Réunion.
- GAILLARD J. L., 1992, *Interférences créole-français dans les rédactions d'élèves de 6ème*, Commission Enseignement du français en milieu créolophone, Conseil Académique des Programmes.
- GUBERINA P., 1991, *Rôle de la perception auditive dans l'apprentissage précoce des langues*, Le Français dans le Monde, N° spécial : Enseignement - apprentissage précoce des langues, Août / Sept 91.
- HUART A., 1977, *Apprentissage du français au cours préparatoire en milieu créolophone*, Mémoire de maîtrise, Université de la Réunion
- LAURET D., 1991, *Le créole de la réussite*, Ed du Tramail
- RENARD R., 1971, *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*, DIDIER
- TROUBETZKOY N.S., 1949, *Principes de phonologie*, Klincksieck, Paris, p. 54