

ETUDE DE CERTAINS ASPECTS DES DIFFICULTES PHONETIQUES RENCONTREES
PAR LES ELEVES DE LANGUE MATERNELLE BEMBA APPRENANT LE FRANCAIS
A L'ECOLE SECONDAIRE

BY

CYPRIEN LUPANDE CHITALU KAOMA

246930

A DISSERTATION SUBMITTED TO THE UNIVERSITY OF ZAMBIA
IN PARTIAL FULFILMENT OF THE REQUIREMENTS OF THE
DEGREE OF MASTER OF ARTS IN LINGUISTIC SCIENCE

DEPARTMENT OF LITERATURE AND LANGUAGES
SCHOOL OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
THE UNIVERSITY OF ZAMBIA

LUSAKA

1994

APPROVAL

This dissertation of **CYPRIN L C KAOMA** is approved as fulfilling part of the requirements for the award of the Master of Arts (Linguistic Science) degree by the University of Zambia.

Signed	<i>Michel A. Riviere</i>	Date	<i>4/02/94</i>
Signed	<i>J. Louison</i>	Date	<i>18 August 1994</i>
Signed	<i>[Signature]</i>	Date	<i>23/8/94</i>
Signed	.....	Date	.....

III

DEDICACE

A mon regretté fils, Placide CHOLA,
à ma chère femme, Irma,
à tous mes enfants.

COPYRIGHT

All right reserved. No part of this dissertation may be reproduced or stored in any form or by any means without prior permission in writing from the author or the university of Zambia.

REMERCIEMENTS

Nous remercions vivement Monsieur John Lubinda qui a assuré la direction de ce travail et qui nous a fait bénéficier de ses connaissances et de ses conseils.

Nous aimerions remercier, très cordialement notre chère femme, Irma C. Kama, pour le soutien et l'encouragement qu'elle nous a accordés pendant ces trois années d'absence. Nous remercions sincèrement nos enfants bien-aimés pour leur bonne conduite et pour leur obéissance à leur mère.

Nous voudrions également exprimer notre reconnaissance envers les Directeurs de deux écoles secondaires qui nous ont permis d'entreprendre notre recherche dans leurs établissements scolaires. De même, nous ne saurions omettre de remercier les professeurs des degrés 9, 10 et 11 dans les deux écoles pour leur aide pendant la période de la collecte des données. Nous aimerions aussi remercier tous les élèves qui ont bien voulu passer les trois tests que nous avons administrés.

Nous remercions Mademoiselle Nelly Katumwa qui, avec patience, a dactylographié notre travail.

Enfin nous remercions chaleureusement tous ceux qui ont contribué, même de manière indirecte, à la réalisation de cette étude.

TABLE DES MATIERES

	PAGE
DECLARATION	I
APPROVAL	II
DEDICACE	III
COPYRIGHT	IV
REMERCIEMENTS	V
TABLE DES MATIERES	VI
LES SYMBOLES PHONETIQUES, SIGLES ET SIGNES DIACRITIQUES	VIII
ABSTRACT	X
SOMMAIRE	XII
CHAPITRE 1 : INTRODUCTION	1
1.0 Généralités	1
1.1. La langue bamba	3
1.1.0. Généralités	3
1.1.1. Le système vocalique	4
1.1.2. Le système consonantique	6
1.1.3. Les semi-voyelles	8
1.1.4. La structure de la syllabe en bamba	9
1.1.5. Conclusion	15
1.2. La langue française	15
1.2.0. Généralités	15
1.2.1. Le système vocalique	15
1.2.2. Le système consonantique	16
1.2.3. Les semi-voyelles	17
1.2.4. La structure de la syllabe en français	17
1.2.5. Conclusion	18
1.3. Méthodologie	18
1.3.0. Généralités	18
1.3.1. Cadre théorique	18
1.3.2. L'analyse contrastive phonétique : français et bamba	21
1.3.3. L'analyse contrastive de la syllabe en français et en bamba	22
1.3.4. La collecte des données	22
1.3.5. L'analyse des données	23
1.3.6. Conclusion	24

VII

CHAPITRE 2 : LES RESULTATS	25
2.0. Généralités	25
2.1. Les sons généralement mal perçus par nos sujets	25
2.2. Les phonèmes difficiles à prononcer à la lecture	30
2.3. Les sons difficiles à exprimer dans l'expression libre	33
2.4. Résumé des données des trois tests à trois niveaux d'études	37
2.5. La classification des erreurs	39
2.5.0. Généralités	39
2.5.1. Mauvaise audition des différences de timbres	39
2.5.2. Mauvaise prononciation des sons français	40
2.5.3. Difficultés à reconnaître les différences de timbres	46
2.5.4. Problèmes d'assimilation des sons dans la prononciation	47
2.5.5. Prononciation des phonèmes en position finale	49
2.5.6. L'omission de /r/ et de /l/ en positions médiane et finale	50
2.6. Conclusion	51
CHAPITRE 3 : CONCLUSION GENERALE	52
BIBLIOGRAPHIE	55
ANNEXES	59

Les symboles phonétiques, sigles et signes diacritiques:

- [i:] Voyelle antérieure fermée longue
- [i] Voyelle antérieure fermée brève
- [e:] Voyelle antérieure mi-fermée longue
- [e] Voyelle antérieure mi-fermée brève
- [ε] Voyelle antérieure mi-ouverte
- [ē] Voyelle nasale antérieure ouverte
- [a:] Voyelle moyenne ouverte longue
- [a] Voyelle moyenne ouverte brève
- [γ] Voyelle antérieure fermée
- [ø] Voyelle antérieure mi-fermée
- [œ] Voyelle antérieure mi-ouverte
- [œ̃] Voyelle nasale mi-ouverte
- [ə] Voyelle centrale moyenne
- [ɑ] Voyelle postérieure ouverte
- [ā] Voyelle nasale postérieure ouverte
- [o] Voyelle postérieure mi-fermée
- [o:] Voyelle postérieure mi-fermée longue
- [ɔ] Voyelle postérieure mi-ouverte
- [õ] Voyelle nasale postérieure mi-fermée
- [u:] Voyelle postérieure fermée longue
- [u] Voyelle postérieure fermée brève
- [p] Occlusive bilabiale sourde
- [β] Fricative bilabiale sonore
- [b] Occlusive bilabiale sonore
- [t] Occlusive alvéolaire sourde
- [d] Occlusive alvéolaire sonore
- [k] Occlusive vélaire sourde
- [g] Occlusive vélaire sonore
- [f] Fricative labiodentale sourde
- [v] Fricative labiodentale sonore
- [s] Fricative alvéolaire sourde
- [z] Fricative alvéolaire sonore
- [ʃ] Fricative prépalatale sourde
- [ʒ] Fricative prépalatale sonore
- [ŋ] nasale vélaire

- [dz] Affriquée palato-alvéolaire sonore
 [tʃ] Affriquée palato-alvéolaire sourde
 [m] Nasale bilabiale
 [n] Nasale alvéolaire
 [ɲ] Nasale médio-palatale
 [ŋ] Nasale labiodentale
 [mb] Occlusive prénasale bilabiale sonore
 [nd] Occlusive prénasale alvéolaire sonore
 [ndz] Mi-occlusive prénasale vélaire sonore
 [ŋg] Occlusive prénasale vélaire sonore
 [l] Latérale alvéolaire sonore
 [r] Fricative roulée alvéodentale sonore
 [R] Fricative grasseyée uvulaire sonore
 [y] Fricative bilabiale sonore
 [w] Fricative labiovélaire sonore
 [j] Fricative palatale sonore
 ['] Ton haut
 [\] Ton bas
 [v] Ton modulé montant
 [^] Ton modulé descendant
 ['] Accent tonique
 [#] Signe d'opposition ou de contraste
 + Sonore
 - Sourd.

ABSTRACT

The main object of the present study is to investigate pronunciation difficulties encountered by Bemba students learning French in Secondary School on the Copperbelt. Many years of teaching French have proved to me that many students have difficulties in pronouncing certain French sounds. This is so because of the differences that exist between Bemba and French phonological systems.

In order to establish causes for mispronouncing French sounds, contrastive analysis (CA) between Bemba and French phonological systems was undertaken. This is in line with the theoretical assumption that students make errors because of contrasts and differences existing between First Language (L1) and Second Language (L2). After contrasting the two systems, it was ascertained that 17 French sounds are absent in Bemba and are a source of pronunciation difficulty to Bemba learners of French. Secondly, error analysis (EA) based on data from auditive discrimination, pronunciation and free expression tests given to Grades 9, 10, 11 (niveaux d'études à l'école secondaire) was done to show the hierarchy of perception and pronunciation difficulties.

The collected data from the three tests has clearly indicated that Bemba learners of French find the 17 French sounds difficult to pronounce. But some sounds have a higher percentage of difficulty in terms of perception and pronunciation. However, students find easier French sounds which they have learnt in English than those they have not met before.

Finally we must state that this study is fourfold :

- it provides data about French sounds that are absent in Bemba and may cause perception and pronunciation difficulties to Bemba learners of French;
- it identifies French sounds with higher percentages of perception and pronunciation difficulties;

- it illustrates problems arising from the confusion in perceiving and pronouncing two different French sounds; and
- it highlights the difficulties in pronouncing sounds either at the beginning, in the middle or at the end of a word.

It is therefore hoped that this study will be found useful by teachers teaching French to Bemba learners in Zambia and in the Copperbelt in particular.

SOMMAIRE

Dans la présente étude, nous voulons établir les difficultés de prononciation rencontrées par les élèves de langue maternelle bamba apprenant le français à l'école secondaire dans la province du Copperbelt. Plusieurs années d'enseignement du français nous ont montré que beaucoup d'élèves n'arrivent pas à bien prononcer certains sons français. Ceci est dû aux différences qui existent entre le système phonologique bamba et celui du français.

Pour établir les causes de la mauvaise prononciation des sons français, nous avons effectué une analyse contrastive de deux systèmes phonologiques. Nous avons entrepris cette analyse suivant la théorie que les élèves commettent des erreurs à cause des différences qui existent entre la langue première (L1) et la langue seconde (L2). L'analyse contrastive de deux systèmes nous a permis d'établir que 17 sons du français n'existent pas en bamba et par conséquent posent des problèmes de prononciation aux élèves. Dans un deuxième temps, nous avons entrepris une analyse des erreurs basée sur trois tests de discrimination auditive, de lecture et d'expression libre que nous avons administrés à soixante élèves de deuxième, troisième et quatrième années secondaires ayant fait deux, trois et quatre ans d'études du français respectivement.

Les données obtenues à partir de ces trois tests nous ont montré que les élèves bamba apprenant le français trouvent les 17 sons difficiles. Mais il y a quelques sons dont le pourcentage des difficultés de prononciation est plus élevé que les autres. Cependant, les élèves sont à l'aise avec les sons français qui existent aussi dans la langue anglais et qu'ils ont déjà appris.

Finalement, nous devons préciser que cette étude nous donne quatre points principaux, à savoir :

- elle fournit des données sur les sons du français qui sont absents en bamba et peuvent poser des problèmes de perception et de prononciation aux élèves bamba apprenant le français,

XIII

- elle identifie les sons français qui présentent un pourcentage de perception et de prononciation plus élevé ;
- elle montre les problèmes émanant de la confusion dans la perception et la prononciation de deux différents sons du français; et
- elle montre clairement les difficultés rencontrées par les élèves dans leur réalisation des sons en position initiale, intervocalique ou finale de mot.

Nous espérons donc que les professeurs qui enseignent le français aux élèves de langue maternelle bemba en Zambie en général et au Copperbelt en particulier bénéficieront de cette étude.

CHAPITRE 1

I N T R O D U C T I O N

CHAPITRE 1

INTRODUCTION

1.0. Généralités

Les problèmes que rencontrent les élèves de langue maternelle bemba au niveau de la perception et de l'articulation des sons français nous ont amené à entreprendre la présente étude. Notre expérience de l'enseignement du français nous a montré que bien des élèves éprouvent de grandes difficultés d'ordre phonétique en français.

D'autre part, les examens oraux de français de fin d'études (1), subis par les élèves des degrés 9 et 12, nous ont clairement montré que les élèves n'ont pas encore suffisamment maîtrisé le phonétisme du français. Bon nombre d'entre eux n'arrivent pas encore à bien percevoir et à bien articuler les différents sons du français. Ces difficultés sont dues, en grande partie, aux différences entre les systèmes de deux langues, le bemba et le français.

Les deux systèmes étant différents, les élèves de langue maternelle bemba, apprenant le français, ont généralement tendance à entendre les sons du français sur la base du "crible phonologique" du bemba et, ipso facto, à les assimiler, dans leur prononciation, aux sons qu'ils connaissent déjà.

La présente étude est consacrée à une analyse contrastive du bemba et du français, en vue de mieux apprécier le genre des difficultés phonétiques rencontrées par les élèves bemba apprenant le français au niveau de l'école secondaire dans la province du Copperbelt de la Zambie.

Nous avons passé en revue certains travaux faits par d'autres chercheurs-linguistes dans le domaine de l'analyse contrastive afin de nous en inspirer dans notre démarche méthodologique. A titre d'exemple, citons l'ouvrage de Robert Lado (1968) qui traite, en général, des difficultés rencontrées par les apprenants dans l'apprentissage d'une langue seconde.

(1) Deux examens nationaux à l'école secondaire : l'un à la fin de deux ans en degré 9 et l'autre à la fin de cinq ans en degré 12.

Grâce à l'analyse contrastive, nous avons pu identifier dix-sept sons français non attestés en bamba, donc susceptibles de poser des problèmes à nos sujets, aussi bien au niveau de la perception qu'à celui de la prononciation.

Pour constituer notre échantillon, nous avons fait passer trois types de tests à soixante élèves de degrés 9, 10 et 11 à raison de vingt par classe. Ces tests portent respectivement sur :

- (1) la discrimination auditive
- (2) la lecture et
- (3) l'expression libre.

Les données recueillies au moyen de ces trois tests ont fait l'objet d'analyse des erreurs portant sur la perception et la prononciation des sons du français. Après cette analyse nous avons dressé treize tableaux différents pour montrer la hiérarchie des difficultés établie au moyen de trois tests sus-mentionnés.

Notre étude se divise en trois chapitres. Le premier chapitre qui consiste de l'introduction, de l'analyse phonétique du système du bamba et de celui du français, commence par une présentation des généralités sur la présente étude. Dans ce chapitre, nous discutons des généralités démo-linguistiques sur le bamba. Nous avons aussi dégagé les éléments constitutifs du système phonétique du bamba ainsi que ceux du français. En outre, nous avons étudié la structure syllabique propre à chacune de ces deux langues. Dans ce même chapitre nous avons précisé le cadre théorique dans lequel se situe cette étude. Nous avons essayé de déterminer l'apport de l'analyse contrastive et de l'analyse des erreurs à l'enseignement d'une langue seconde ou étrangère. Enfin, nous avons fait une analyse contrastive de deux langues au niveau phonétique.

Le deuxième chapitre rend compte de toutes les erreurs phonétiques que nous avons relevées dans les résultats des trois tests. Enfin, suit le troisième chapitre qui est la conclusion générale et qui résume les résultats de l'analyse des erreurs.

En annexe, nous présentons les documents qui ont permis de réaliser cette étude, notamment :

- (1) le test de discrimination auditive
 - (2) le test de lecture
 - (3) le test d'expression libre
 - (4) le questionnaire destiné aux professeurs
 - (5) le questionnaire destiné aux élèves.
- Etc...

Outre ces documents, nous présentons douze transcriptions de la prononciation des élèves dans les tests de lecture et d'expression libre. Pour chaque test deux transcriptions phonétiques (voir annexe C,D,E) ont été choisies et ce à tous les trois niveaux. On trouvera également une carte linguistique de la classification des langues bantoues, empruntée à Malcolm Guthrie.

1.1. La langue bemba

1.1.0. Généralités

La langue bemba, appelée "Icibemba" par ceux qui la parlent comme idiome maternel, est une des sept langues principales de la Zambie. Le bemba est la langue maternelle des Babemba, principale ethnie occupant la majeure partie de la région du nord du pays.

Le bemba est une langue bantoue rattachée à la zone M (voir en annexe (1) la carte de la classification des langues bantoues établie par Malcolm Guthrie). Le domaine bantou occupe une très vaste zone qui s'étend de l'Afrique australe (à l'exclusion du groupe khoisan) jusqu'au Kenya méridional et à la République Centrafricaine.

D'après les statistiques officielles du recensement démographique et du logement de 1980, les locuteurs zambiens utilisant le bemba comme première langue constituaient à peu près 37,6%. D'après ce recensement,

.....
(1) M. Guthrie, The Bantu Languages of Western Equatorial Africa,
London, O.U.P., 1953.

Le bamba comprendrait au moins seize dialectes dont les mieux connus sont: le lamba, le ng'umbo, l'aushi, le bisa, le chishinga, le luunda, le lala et le swaka. Ce même recensement révélait, en outre, que dans les zones d'expression bamba les locuteurs natifs se répartissaient comme suit :

- 1) La province de Lwapula : 97%
- 2) La province du Nord : 69,4%
- 3) La province centrale : 48, 4%
- 4) Le Copperbelt, la région dans laquelle cette étude a été entreprise, comptait 65,9% des locuteurs bamba.

En outre, le recensement de 1980 révélait qu'il y avait des locuteurs du bamba dans le chef-lieu de chaque province :

- 1) Lusaka : 19,5%
- 2) Solwezi : 9,54%
- 3) Livingstone : 7,38%
- 4) Chipata : 5,5%
- 5) Mongu : 2,54%

Le bamba est également parlé au Zaïre, notamment dans la province du Shaba. Les dialectes du bamba au Zaïre sont : le lamba, le lala, l'aushi, le shila, le bwile et le tabwa⁽¹⁾. On voit donc que le bamba comprend plusieurs dialectes. Cependant, il est toujours difficile de tracer des isoglosses au moyen des critères linguistiques sûrs à cause de l'entrelacement de ces dialectes.

Dans le domaine de l'éducation, la langue bamba joue un rôle important. Elle est enseignée dans toutes les écoles primaires des établissements publics de la zone linguistique bamba. Au niveau secondaire, le bamba est facultatif.

1.1.1. Le système vocalique

Le bamba compte cinq timbres vocaliques qui ont le statut des phonèmes : / i e a o u /.

.....
(1) J. Vansina, Introduction à l'Ethnographie du Kongo, Vanbrackel, Mouscron, 1966, p. 187

Kashoki⁽¹⁾ reconnaît l'existence d'une série parallèle des voyelles longues à côté de leurs homologues brèves que nous présentons ci-après :

- 1) [i] et [i:] voyelle antérieure fermée, non-arrondie.
(a) [i] [imíshíshí] 'imishishi' cheveux
(b) [i:] [itʃí:βí] 'iciibi' porte
- 2) [e] et [e:] voyelle antérieure fermée, non-arrondie.
(a) [e] [lèlǎ́] 'lela' dorlôte
(b) [e:] [è:ndá] 'enda' marche
- 3) [a] et [a:] voyelle moyenne, ouverte, non-arrondie.
(a) [a] [áβáká:jǎ́] 'abakaaya' connaissances
(b) [a:] [íí:ká:nsǎ́] 'ifikansa' arguments
- 4) [o] et [o:] voyelle postérieure mi-fermée, arrondie.
(a) [o] [tʃí:ncí:ncé] 'ciinoono' c'est petit
(b) [o:] [pò:sǎ́] 'poosa' jette
- 5) [u] et [u:] voyelle postérieure fermée, arrondie.
(a) [u] [ùmúkúkú] 'umukuku' courant d'eau
(b) [u:] [ùkúkú:íǎ́] 'ukukuula' construire

Kashoki⁽²⁾ a démontré le statut distinctif de toutes les voyelles décrites ci-dessus en appliquant le test de commutation aux paires minimales. Par conséquent, il ne nous est pas nécessaire ici de chercher à démontrer, encore une fois, le statut phonologique de chacune de ces voyelles.

.....
(1) E.M. Kashoki, A Phonemic analysis of Bemba. A presentation of Bemba syllable structure phonemic contrasts and their distribution, Zambia Papers NO 3, University of Zambia, Institute of Social Research, Manchester University Press, Manchester, 1968, p.8

(2) E.M. Kashoki, Ibid, p.9

Le système vocalique que nous venons de décrire plus haut comprend donc dix phonèmes présentés dans le tableau ci-après. Toutes ces voyelles, longues et brèves, supposent un libre passage d'air et les vibrations des cordes vocales durant leur réalisation.

	Voyelle non-arrondie antérieure		Voyelle moyenne		Voyelle arrondie postérieure	
	brève	longue	brève	longue	brève	longue
Fermée	i	i:			u	u:
Mi-fermée	e	e:			o	o:
Ouverte			a	a:		

Tableau 1: Le système vocalique du bamba.

1.2 Le système consonantique

Le système consonantique du bamba comprend les douze consonnes suivantes :

1) Les occlusives :

- /p/ occlusive bilabiale sourde orale
- /t/ occlusive sourde apico-alvéolaire
- /k/ occlusive palato-vélaire sourde orale

2) Les nasales :

- /m/ nasale bilabiale sonore
- /n/ nasale alvéodentale sonore
- /ŋ/ nasale vélaire sonore

3) Les fricatives :

- /f/ fricative sourde labiodentale orale
- /s/ fricative sourde apico-alvéodentale orale
- /β/ fricative sonore bilabiale orale

	Bilabiale		Labio-dentale		Alvéolaire		Palato-Alvéolaire		Palatale		Vélaire	
	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
Occlusive	p	b			t	d					k	g
Nasale		m		ɱ		n				ɲ		ŋ
Fricative		β	f		s		ʃ					
Affriquée							tʃ	dʒ				
Latérale						l						

Tableau 3. Les 18 sons consonantiques du bamba.

1.1.3. Les semi-voyelles

Le bamba a deux semi-voyelles sur le plan phonétique aussi bien que sur le plan phonémique. Nous présentons ci-dessous le tableau de deux semi-voyelles.

	Antérieure	Postérieure
Haut	j	w

Tableau 4. Les deux semi-voyelles du bamba.

Commentaire

En bamba il y a des variantes contextuelles qui se réalisent comme suit:

- (1) [β] se réalise comme [b] après une consonne nasale et comme [β] dans tous les autres contextes.

Exemples :

(a) / ìmɓwà / → [í:m b w à] chien

(b) / ɓàamàajó / → [ɓà:m à:jo'] mère

(2) / l / se réalise comme [d] après une consonne nasale et comme [l] dans tous les autres contextes.

Exemples :

(a) / nlééjǎ / → [ndé:ja'] je pars

(b) / lólésjà / → [l ò l é] à] regarde

(3) / s / se réalise [ʃ] en général et [s] devant les voyelles [a e o u]

Exemples :

(a) / ìmísísí / → [ì m í ʃ i' ʃ i'] cheveux

(b) / úkùsósá / → [ú k ù s ó s á] parler

(c) / ù kú sénda' / → [ù k ú s é: n d á'] porter

(4) Le phonème / m / se réalise comme [m̃] devant [f] et comme [m] dans tous les autres contextes.

Exemples :

(a) / úmfwéni' / → [u:m̃fwé:ni] écoutez

(b) / ìmpwà / → [i:m̃pwà] aubergines

(c) / ìmɓwà / → [í:m̃bwà] chien

(d) / ɓàamàajó / → [ɓà:m̃à:jo'] mère

Par contre les segments [b d dz g] doivent toujours être précédés d'un segment nasal. Ils ne se trouvent jamais au début de mot ou en position intervocalique.

1.1.4. La structure de la syllabe en bamba

La structure de la syllabe en bamba comprend quatre types de

(1) V = cette syllabe est constituée d'une seule voyelle.

Exemple :

[i:mbwà] 'imbwa' chien

(2) CV = cette syllabe consiste en une consonne suivie d'une voyelle.

Exemple :

[mú:líló] 'muulilo' c'est le feu.

(3) CCV = ce type de syllabe comprend une consonne suivie d'une semi-consonne et d'une voyelle.

Exemples :

(a) [fwá:là] 'fwala' habille -toi

(b) [ɓjá:là] 'byala' plante

(4) CCCV = cette syllabe est constituée d'une nasale, suivie d'une autre consonne et d'une semi-consonne et d'une voyelle.

Exemples :

(a) [i:mpjã:ní] 'impyani' successeur

(b) [ú:mfwé:ní] 'um fweni' écoutez

Il est à noter que les syllabes de type V et CV ont une distribution libre alors que les syllabes de types CCV et CCCV sont restrictives permettant seulement certaines combinaisons consonantiques.

Commentaire

La notion de distribution suppose que toute unité linguistique (phonème, syllabe, mot) a une distribution caractéristique. Si les unités apparaissent dans la même série des contextes, elles sont équivalentes au point de vue distributionnel. En bamba les voyelles peuvent s'opposer dans toutes les positions.

Exemples :

- (1) [ísà:lĩ] 'isaali' prière
- (2) [é:pèlà̃] 'eepela' c'est fini
- (3) [àpèlà̃] 'apela' il moud

Une étude approfondie de la structure de la syllabe en bamba révèle qu'il y a des contraintes distributionnelles suivantes :

- (1) [a] n'apparaît pas après la consonne [f]
- (2) [i] n'apparaît pas après les consonnes [s], [j], [ŋ]
- (3) [e] n'apparaît pas après la consonne [ŋ] et
- (4) [u] ne précède pas la consonne [w]

Exceptions :

Dans les onomatopées les consonnes [f ŋ w] peuvent être suivies de [a e i] respectivement.

Exemples :

- (1) [fa] 'fa' bruit de l'eau ou du sang jaillissant
- (2) [ŋe] 'ŋe' cri d'une cigale
- (3) [wi] 'wi' bruit du vent ou la huée.

En ce qui concerne les consonnes du bamba, chacune d'entre elles peut figurer à l'initiale de mot ou en position intervocalique.

Exemples :

- (1) [B́á:ísá] 'baisa' ils (elles) viennent
- (2) [àB́é:ní] 'abeeni' visiteurs

Comme l'a fait remarquer Kashoki⁽¹⁾, le bamba admet des séquences consonantiques des types suivants :

.....
(1) E.M. Kashoki, op. cit (1969) p.18

(1) Consonne + consonne, à condition que :

(a) la deuxième consonne soit [w] ou [j]

Exemples :

- (i) [w] [ú:mwà:ná] 'umwana' enfant
(ii) [j] [àβjá:là...] 'abyaala' il (elle) plante

(b) la première consonne soit une nasale

Exemples :

- (i) [mpé:lá] 'mpela' donne-moi
(ii) [nto:βá] 'ntoba' frappe-moi
(iii) [n̄ʃ à:jé] 'nshyaye' je ne pars pas
(iv) [ĩ:ŋkú:mbà] 'inkumba' cochon

Il faut noter que les séquences "nasale + consonne orale" homorganiques permettent les combinaisons suivantes :

- (1) [m] suivi de [p] ou [f]
(2) [n] suivie de [t] ou [s]
(3) [p] suivi de [tʃ] ou [ʃ] et
(4) [ŋ] suivi de [k] ou [g]

(2) Consonne + consonne + consonne à condition que la troisième consonne soit [w] ou [j]

Exemples :

- (1) [w] [í:mpwà] 'impwa' aubergines
(2) [j] [í:mpjá:nì] 'impyani' successeur

Le bemba comporte aussi des nasales gémínées. Les gémínées de type [mm nn ŋŋ ɲɲ] dans la langue bemba se réalisent dans les conditions suivantes :

1) Dans une phrase à la forme impérative.

Exemples :

- | | | | | |
|-----|---------|--------------|-----------|--------------------------|
| (a) | ┌ mm ʃ | ┌ mmó:ná ʃ | 'mmona' | regarde-moi |
| (b) | ┌ nn ʃ | ┌ nnè:ngá ʃ | 'nnenga' | dessine-moi |
| (c) | ┌ ngg ʃ | ┌ nggù:má ʃ | 'nnuma' | frappe-moi |
| (d) | ┌ jɔj ʃ | ┌ jɔjà:ntá ʃ | 'nnyanta' | foule-moi avec les pieds |

2) Dans une phrase qui est au conditionnel employée avec la 1ère personne du singulier.

Exemples :

- | | | | |
|-----|--------------|-----------|----------------------|
| (a) | ┌ nnò:nká ʃ | 'nnonka' | si j'étais riche ... |
| (b) | ┌ mmó:mbá ʃ | 'mmamba' | si je travaillais... |
| (c) | ┌ nggù:má ʃ | 'nguma' | si je frappais ... |
| (d) | ┌ jɔjè:ndá ʃ | 'nnyenda' | si je marchais ... |

3) Dans un adjectif possessif précédant le mot 'mère'.

Exemples :

- | | | | |
|-----|------------|----------|---------|
| (a) | ┌ nnòkò ʃ | 'nnoko' | ta mère |
| (b) | ┌ jɔjìnà ʃ | 'nnyina' | sa mère |

4) Dans les noms communs.

Exemples :

- | | | | |
|-----|---------------|-----------|---------------|
| (a) | ┌ ìmá:nda ʃ | 'imanda' | tombeau |
| (b) | ┌ ìná:má ʃ | 'inana' | animal |
| (c) | ┌ ìjgù:mbá ʃ | 'ijumba' | femme stérile |
| (d) | ┌ ìjɔjì:mbo ʃ | 'inyimbo' | chants |

Enfin, la langue bamba comporte des complexes phoniques qu'on appelle des prénasales qui sont hamorganiques. Dans sa réalisation, une prénasale se réalise comme une suite d'un segment nasal suivi d'un segment oral hamor-

ganique. Chaque prénasale, comme le réaffirme Lubinda⁽¹⁾, constitue une seule unité phonétiquement analysable en deux segments, mais théoriquement indissociable. On peut distinguer deux catégories de prénasales :

- 1) Les prénasales proprement dites :

[^hmb nd ndz ŋg]

- 2) les prénasales de type 'consonne nasale + consonne orale' :

[mp m̥f nt ns ntʃ nʃ ɲk]

La première catégorie comprend des prénasales qui sont inséparables et qui fonctionnent comme des phonèmes de la langue. A. Nchimbi, cité par Lubinda⁽²⁾, a proposé la représentation phonétique unitaire de [^hmb nd ndz ŋg] pour montrer que toutes ces quatre prénasales sont à considérer comme des phonèmes uniques. D'après Nchimbi, la deuxième catégorie comprendrait des prénasales d'ordre morphologique formées d'une nasale suivie d'une consonne orale homorganique.

Exemples :

- 1) [m] + [p] = [mp]
- 2) [n] + [t] = [nt]
- 3) [ɲ] + [ʃ] = [ɲʃ]
- 4) [m̥] + [f] = [m̥f]

Il faut aussi noter que dans cette catégorie chaque consonne orale peut fonctionner librement dans le système de la langue en position intervocalique ou à l'initiale absolue de mot.

.....
(1) J.M. Lubinda, Etude articulatoire des consonnes du Lozi. Analyses mingographique, radio cinématographique et palatographique. Tmes 1 and 2. Thèse de Doctorat de 3ème cycle Université des Sciences Humaines de Strasbourg, Institut de phonétique, Strasbourg, 1987, p.426.

(2) J.M. Lubinda, Ibid, p.426

1.1. 5. Conclusion

Dans notre exposé de la langue bamba nous avons montré les sons (voyelles et consonnes) principaux de cette langue. En plus, nous avons indiqué qu'ils existent en bamba les pré-nasales qui sont homorganiques. Donc nous avons découvert que la langue bamba a trente-quatre sons repartis ainsi :

- (a) dix sons vocaliques ;
- (b) dix-huit sons consonantiques ;
- (c) deux semi-voyelles ;
- (d) quatre pré-nasales proprement dites.

Nous avons aussi montré que le système consonantique bamba comporte les quatre nasales gémées. Il admet aussi des séquences consonantiques de types: CC et CCC (voir p.12)

Vers la fin de cette étude nous avons identifié quatre types de syllabes, à savoir : V, CV, CCV et CCCV.

1.2. La langue française

1.2.0. Généralités

Le français est une langue romane qui a fait l'objet de nombreuses études. Nous disposons donc d'une description à peu près complète de cette langue. En conséquence, nous allons, dans un premier temps, rappeler le système phonétique du français. Dans un deuxième temps, nous allons confronter ce système à celui du bamba.

1.2.1. Le système vocalique

Le système vocalique français comporte seize voyelles que nous présentons dans le tableau ci-dessous emprunté à Monique et Pierre Léon⁽¹⁾.

.....
(1) P. Léon et M. Léon, Introduction à la phonétique corrective,

Librairies Hachette Larousse, Coll. "Le Français dans le Monde", B.E.L.C., Paris, 1973, p.XIII

Les voyelles du français

	Voyelle antérieure écartée	Voyelle antérieure arrondie	Voyelle postérieure écartée	Voyelle postérieure arrondie
Très fermée	i	y		u
Fermée	e	ø		o ò
Moyenne		ɘ		
Ouverte	ɛ	œ		ɔ
	ẽ	œ̃		
Très ouverte	a		ɑ ɶ	

Tableau 5 : Le tableau des oppositions vocaliques du français.

1.2.2. Le système consonantique

Comme nous avons déjà dit plus haut nous n'allons pas faire une description des phonèmes du français. Pour faciliter l'analyse contrastive, nous présentons ci-après les 17 sons du français.

	Bilabiale		Labio-dentale		Alvéolaire		Palato-Alvéolaire		Palatale		Vélaire		Uvulaire	
	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
Occlusive	p	b			t	d					k	g		
Nasale		m				n					ŋ			
Fricative			f	v	s	z	ʃ	ʒ						
Latérale						l								
Roulée														R

Tableau 6 : Les 17 oppositions consonantiques du français.

1.2.3. Les semi-voyelles

En français il y a trois semi-voyelles que nous présentons dans le tableau ci-après.

Antérieure écartée	Antérieure arrondie	Postérieure arrondie
j	y	w

Tableau 7 : Les 3 semi-voyelles du français.

1.2.4. La structure de la syllabe en français

Le français connaît quatre types de syllabes que nous décrivons ci-après :

(1) V = ce type de syllabe est composé d'une voyelle.

Exemple :

[a-vā] 'avant'

(2) CV = cette syllabe est composée d'une consonne suivie d'une voyelle.

Exemple :

[ma-mā] 'manan'

(3) CCV = cette syllabe comporte une séquence de deux consonnes suivie d'une voyelle.

Exemple :

[dwa] 'doit'

(4) CCCV = cette syllabe est formée de trois consonnes suivies d'une voyelle.

Exemple :

[tRwa] 'trois'

Il faut noter que toutes les syllabes ont une distribution libre. C'est-à-dire ils peuvent figurer dans n'importe quel ordre du mot.

1.2.5. Conclusion

Notre étude vocalique et consonantique du français nous a donné un inventaire de seize sons vocaliques et dix-sept sons consonantiques. Nous avons aussi dressé un tableau de trois semi-voyelles. Donc le système phonétique du français comprend trente-six sons. Il faut noter que le français n'admet jamais les pré-nasales et les nasales géminées. Cependant les séquences consonantiques de types : CC et CCC sont présentes dans la langue française (voir 1.2.4.).

Enfin les quatre types de syllabes qui existent en bamba (1.1.4.) se trouvent aussi en français (1.2.4.).

1.3. Méthodologie

1.3.0. Généralités

La méthodologie de la présente étude comprend les volets suivants :

- (a) le cadre théorique à savoir:
 - (i) analyse contrastive ;
 - (ii) analyse des erreurs ;
- (b) collecte des données ;
- (c) analyse des données

1.3.1. Cadre théorique

Notre étude est basée sur les deux théories à savoir : l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs.

L'analyse contrastive est un outil par lequel deux systèmes de langue sont opposés l'un à l'autre pour identifier les structures (phonétiques, syntaxiques etc.) qui se trouvent dans la langue seconde mais qui sont absentes dans la première langue. Cette analyse nous permet notamment de mettre en évidence des structures d'interférence ou d'influence.

De l'autre côté, l'analyse des erreurs nécessite une description détaillée, une classification et une interprétation des erreurs commises par les apprenants. Cette analyse est complémentaire à l'analyse contrastive (AC) et elle est souvent menée parallèlement à elle. L'analyse des erreurs est nécessaire pour dégager les difficultés que les élèves rencontrent au niveau de la perception, et de la production des sons français. Pour montrer le rapport entre l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs, les sons censément difficiles doivent être identifiés par l'analyse des erreurs.

Nous devons savoir que l'enseignement d'une langue étrangère suppose, entre autres, une connaissance des difficultés que rencontreront les apprenants. On devrait donc attacher une certaine importance aux analyses contrastives (AC). Ces analyses visent à une comparaison systématique entre la langue première (L1) de l'élève et la langue cible (LC). Elles permettent aussi de prévoir les fautes dues à une interférence, car, d'après Lado (1968) bien des fautes commises au cours de l'apprentissage des langues s'expliquent par le phénomène d'interférence⁽¹⁾. L'analyse contrastive nous permet notamment de mettre en évidence ces phénomènes d'interférence.

Vers la fin des années cinquante, Lado avança une hypothèse selon laquelle les difficultés dans l'apprentissage de la deuxième langue (L2) résulteraient des différences entre L1 et L2. Au cas où les structures de L2 correspondent à celles de la langue première, l'apprentissage devient facile (Lado 1968).

.....
(1) R. Lado, Linguistics Across Cultures, University of Michigan Press, 1968, p.11

Les études contrastives en phonologie remontent à plusieurs décennies. Elles ont été faites par les phonéticiens et les phonologues.

En 1917, par exemple, Weinreich⁽¹⁾ réalisa une étude contrastive au niveau phonologique entre le Romansh et le Schwyzertütch, langues suisses. Les conclusions auxquelles il est parvenu montrent que la *ressemblance des sons entre la première langue et la langue d'arrivée* facilite l'apprentissage de la deuxième langue. D'autre part, une grande différence entre deux systèmes phonologiques risquerait d'entraîner une mauvaise prononciation de la deuxième langue.

Plus récemment, et plus près de chez nous, un autre chercheur, Makouta-Mboukou⁽²⁾, a entrepris une étude contrastive entre la phonologie française et celle des langues bantoues en général. Son travail nous intéresse au plus haut point dans la présente étude. Les résultats de ses recherches suggèrent que le transfert négatif des habitudes articulaires de la première langue est l'un des plus grands obstacles à l'acquisition du phonétisme de la langue cible.

Hammerly (1982), qui a combiné dans son étude l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs (AE) confirme que les erreurs prévues apparaissent effectivement dans les énoncés des apprenants. A part ce phénomène d'interférence, les autres facteurs susceptibles de gêner l'apprentissage de la langue cible sont la mémoire défaillante, le relâchement de l'attention, etc... C'est grâce à l'analyse des erreurs et aux deux tests d'imitation et de lecture qu'Hammerly a évalué la réalisation phonétique des étudiants à l'université de Simon Fraser, au Canada.

Dans la présente étude, nous nous sommes inspirés librement de la démarche d'Hammerly. A l'instar d'Hammerly, nous allons d'abord procéder à une analyse contrastive entre le système phonétique français et celui du bamba.

.....

(1) U. Weinreich, Languages in Contact. The Hague Mouton. London, 1967.

(2) J.P. Makouta-Mboukou, Le Français en Afrique Noire. Bordas, Paris,

Dans un deuxième temps, nous allons appliquer les principes de l'analyse des erreurs en ayant recours à trois types de tests :

- (a) le test d'audition,
- (b) le test de la lecture, et
- (c) le test d'expression libre.

Vers la fin du chapitre nous procéderons à une analyse contrastive entre la structure de la syllabe en français et celle du bamba.

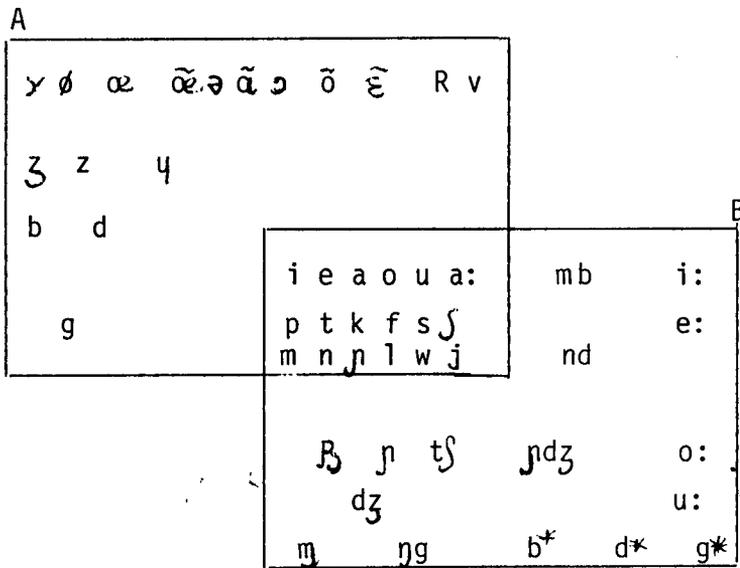
1.3.2. L'analyse contrastive phonétique : français et bamba.

Nous avons vu précédemment que le système phonétique français comprenait 36 sons, dont 16 voyelles, 17 consonnes et 3 semi-voyelles. La confrontation de deux systèmes révèle les faits suivants :

- (1) Les 18 sons [i e a a: o u p t k f s m n ɲ l w j] appartiennent aux deux systèmes.
- (2) Les 13 sons [β ɣ tʃ mb nd ɲ dz ŋ i: e: o: u:] attestés en bamba ne figurent pas en français.
- (3) Les 17 sons [ə y ɔ ø œ ã õ œ ã R v z ʒ ɣ b d g] apparaissent en français mais ne figurent pas en bamba.

Ces divergences entre les deux systèmes de langue sont susceptibles de s'ériger en obstacles à l'apprentissage du français par les élèves de langue maternelle bamba.

Nous pouvons résumer les constatations que nous venons de faire dans le schéma ci-dessous :



Légende :

- (1) La figure A représente les sons français
- (2) La figure B représente les sons bamba
- (3) L'intersection de deux figures A et B représente les sons appartenant aux deux langues : français et bamba.
- (4) Les éléments marqués de (*) doivent être précédés d'un segment nasal.

1.3.3. L'analyse contrastive de la syllabe en français et en bamba

La structure de la syllabe en français est semblable à celle du bamba. Les syllabes de type V, CV, CCV et CCCV appartiennent aux deux langues et ne risquent pas de poser beaucoup de problèmes de prononciation à nos sujets. Cependant, le français a des séquences consonantiques qui sont différentes de celles du bamba et, par conséquent, peuvent poser des problèmes de prononciation aux élèves de langue maternelle bamba apprenant le français à l'école secondaire.

1.3.4. La collecte des données

Pour recueillir les données de l'analyse nous avons eu recours à trois tests. Le test de discrimination auditive a pour but d'évaluer la perception des sons dans chaque paire minimale alors que le test de lecture vise à évaluer la réalisation :

- (1) des voyelles en position initiale, médiane et finale de mot ou de syllabe, et
- (2) des consonnes en toutes positions

Enfin, le test d'expression libre vise à évaluer la qualité de réalisation des phonèmes dans un discours spontané. Soixante (60) sujets ont été soumis à ces trois tests. Ce sont des élèves (filles et garçons) de degrés 9, 10 et 11 et qui parlent bamba comme première langue.

1.3.5. L'analyse des données

Les données que nous avons présentées dans les tableaux 5(a) à 8 résument les résultats :

- (1) du test de discrimination auditive
- (2) du test de lecture
- (3) du test d'expression libre.

Avant de fournir les résultats de deux derniers tests, nous avons fait une transcription phonétique de toutes les productions orales. Ceci devrait nous permettre, par la suite, d'analyser les erreurs commises. Dans cette étude, notre analyse des données s'inspire de la théorie de l'apprentissage⁽¹⁾.

Bouven et Stockwell (1965) ont souscrit à cette théorie dans leur étude intitulée "The Sounds of English and Spanish". Dans le deuxième chapitre de leur travail, ils traitent des systèmes phoniques de l'anglais et de l'espagnol. Leur démarche nous intéresse ici et nous nous en inspirons dans la classification des difficultés.

.....

(1) J.J. Jenkins, "The Learning Theory Approach", in: Psycholinguistics: A Survey of Theory and Research, ed. Charles E. Osgood (Ind. Univ. Pubs. in Anthropology and Linguistics, Memoir 10) pp.20-35 Baltimore, 1954.

Le résumé des données de trois types d'exercices de prononciation est donné également pour établir la moyenne en pourcentages des erreurs de chaque son français. Ces moyennes vont nous permettre de déterminer une hiérarchie de difficultés de dix-sept sons qui ne sont pas attestés en bamba et, par conséquent, constituent une source de difficultés au niveau de la prononciation. Les résultats sont présentés dans des tableaux à trois colonnes :

- (1) première colonne : le numéro que porte le son soumis à l'analyse ;
- (2) deuxième colonne : l'identité du son traité ;
- (3) troisième colonne : les pourcentages des erreurs dans l'échantillon considéré.

1.3.6. Conclusion

La méthodologie que nous avons entreprise dans cette étude nous a permis, en premier temps, d'apprécier les travaux antérieurs sur l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs. En deuxième temps, elle nous a guidé dans la création et l'administration des trois tests. Enfin, elle nous a amené à l'analyse des données émanant de ces tests dont les résultats sont étalés dans le chapitre suivant.

CHAPITRE 2

LES RESULTATS

CHAPITRE 2

LES RESULTATS

2.0. Généralités

Les résultats émanant de l'analyse des erreurs que nous présentons dans ce chapitre ont été récoltés de trois tests de discrimination auditive, de lecture et d'expression libre dans lesquels les dix-sept sons français qui n'existent pas dans la langue bamba ont été examinés. Les différentes hiérarchies des sons présentées dans chaque tableau montrent clairement qu'ils existent des sons français qui s'avèrent plus difficiles à percevoir, à prononcer et à exprimer librement. En général, presque tous les résultats confirment l'hypothèse que la plupart des erreurs de perception et de prononciation commises par les élèves de langue maternelle bamba apprenant le français à l'école secondaire sont dues à l'influence de la langue première ou la langue maternelle.

Donc, dans ce chapitre nous avons essayé d'étaler les différents résultats sur:

- (1) la mauvaise audition des différences de timbres.
- (2) la mauvaise prononciation des sons français
- (3) les difficultés à reconnaître les différences de timbres
- (4) les problèmes d'assimilation des sons dans la prononciation
- (5) la prononciation des phonèmes en position finale et
- (6) l'omission de \underline{r} et de \underline{l} en positions médiane et finale.

Enfin nous allons clôturer ce chapitre par une brève conclusion sur les résultats en général.

2.1. Les sons généralement mal perçus par nos sujets

L'analyse des erreurs basée sur le test de discrimination auditive nous fournit les résultats suivants:

Tableau NO 5 (a)

Grade 9

NO	SON	%
1	ō	65
2	v	55
4	b	50
4	ʒ	50
6	z	45
6	ʏ	45
8	g	35
8	ɔ	35
10	œ	30
10	ø	30
13	ɣ	20
13	œ	20
13	ĕ	20
13	R	20
16	a	15
16	d	15
17	ā	10

Il ressort des résultats du tableau ci-dessus que la plupart des sujets ont du mal à bien percevoir la voyelle [ō] alors qu'ils n'ont pas de difficultés à entendre la voyelle [ā]. Vingt sujets ont subi ce test.

Tableau NO 5 (b)

Grade 10

NO	SON	%
1	ō	75
2	b	65
3	v	55
4	ʒ	50
5	œ	45
7	ā	40
7	ø	40
9	ɔ	35
9	œ	35
11	z	25
11	g	25
11	ç	25
13	R	20
15	γ	15
15	d	15
15	ē	15
16	ə	5

Ce tableau nous montre que le son [ō] est généralement mal perçu alors que [ə] est bien perçu par la plupart des sujets de Grade 10.

Tableau 5 (c)

Grade 11.

NO	SON	%
1	õ	75
2	ø	30
2	ɜ	30
4	œ	25
5	R	20
5	V	20
5	b	20
9	œ	15
9	g	15
12	ã	10
12	Ĕ	10
12	ɥ	10
1:2	d	10
15	ə	5
15	ɔ	5
15	z	5
16	ɣ	0

Le tableau ci-dessus indique que [õ] est mal perçu par le plus grand nombre de nos sujets alors que [ɣ] est la voyelle la mieux perçue à ce niveau.

Dans le tableau ci-après, nous présentons la hiérarchie des sons qui s'avèrent difficiles à percevoir pour tous les soixante sujets de Grades 9, 10 et 11. Il est à noter que [õ] est le premier son que tous les élèves de trois niveaux trouvent difficile à percevoir. A l'autre extrême, le son [ə], en dernier rang, avec une moyenne de 8,5% d'erreurs seulement de perception, est le son que la plupart des sujets perçoivent assez facilement.

Tableau 5 (d)

Grades 9, 10, 11

NO	SON	%
1	õ	71,7
2	b	45
4	3	43,3
4	v	43,3
	ê	33,3
	ø	33,3
6	4	26,7
7	z	25
		25

2.2. Les phonèmes difficiles à prononcer à la lecture

L'analyse des erreurs portant sur la lecture révèle que les élèves apprenant le français trouvent les sons [ɥ], [ø], / ə / [œ] et [œ̃] extrêmement difficiles à articuler. A cause, sans doute, de l'étrangeté de ces sons, la plupart des élèves n'arrivent pas à les bien articuler. Ils ont généralement tendance à les balbutier. Voici les résultats du deuxième test :

Tableau NO 6 (a)

Grade 9

NO	SON	%
1	ɥ	100
2	ø	98,3
3	ə	97,5
4	œ	95
5	œ̃	93,3
6	ē	90
7	ɣ	81,6
8	ā	61,6
9	R	43,3
10	d	25
11	Z	23,3
12	õ	20
13	ʒ	13,3
14	g	6,3
15	ɔ	5
17	v	1,6
17	b	1,6

A partir de ce tableau il est évident que [ʁ] occupe le premier rang de la hiérarchie des erreurs de prononciation alors que [v] et [b] sont les derniers.

Tableau N06 (b)

Grade 10

NO	SON	%
1	R	95
2	ē	86,7
3	ʏ	85
4	œ	83,3
5	ø	81,7
6	ɣ	71,7
7	ə	63
8	œ	60
9	ā	48,3
10	ʒ	16,7
12	õ	6,7
12	d	6,7
13	z	5
14	g	3,3
16	ɔ	0
16	v	0
16	b	0

Au niveau de Grade 10, [ʁ] est le son le plus difficile à articuler alors que [ɔ], [v] et [b] ne posent aucun problème de prononciation.

Tableau N06 (c)

Grade 11

NO	SON	%
1	ə	88
2	R	86,7
4	æ	83,3
4	ø	83,3
5	ɥ	83
6	ɛ̃	76,7
7	ɣ	75
8	œ	60
9	ã	50
10	d	13,3
11	g	5
13	z	3,3
13	ʒ	3,3
15	b	1,7
15	ɸ	1,7
17	ɔ	0
17	v	0

En Grade 11, c'est le son [ə] qui est le plus difficile à prononcer, ayant une moyenne de 88% d'erreurs de prononciation. En dernière place viennent [v] et [ɔ] avec 0 % d'erreurs de prononciation.

Le tableau ci-après nous donne un résumé des données du test de prononciation en Grades 9, 10 et 11. Il ressort de ce tableau que [ɥ] est le son le plus difficile à prononcer. Le dernier son de la hiérarchie des difficultés de prononciation est [v] avec 0,5 %.

Tableau NO 7 (a)

Grade 9

NO	SON	%
1	ɥ	100
1	R	100
3	ə	80
4	œ	75
5	ā	70
6	ø	65
7	œ̃	50
8	ɣ	25
9	ō	10
12	ʒ	5
12	z	5
12	v	5
12	ĕ	5
16	ɔ	0
16	b	0
16	d	0
16	g	0

Dans leur expression orale les élèves de Grade 9 ont beaucoup de mal à prononcer [ɥ]. Mais ils articulent aisément les sons [ɔ], [b], [d] et [g].

Tableau N07 (c)

Grade 11

NO	SON	%
1	y	95
1	R	95
3	œ	90
4	a	65
6	γ	60
6	œ̃	60
8	ø	40
8	ã	40
10	ẽ	5
10	ɔ	5
14	õ	0
14	v	0
14	z	0
14	ʒ	0
14	b	0
14	d	0
14	g	0

Le tableau ci-après résume les données du test d'expression libre des sujets. Nous avons constaté que tous les élèves aux trois niveaux trouvent [y] et [R] difficiles à articuler. En revanche, les sons [b] et [g] avec 0 %, en dix-septième position, ne posent pas beaucoup de problèmes pour nos sujets.

Tableau N08

Grades 9, 10, 11

NO	SON	%
1	ʏ	71,4
2	R	64,4
3	œ	59,4
4	ø	57,6
5	œ̃	55
6	ə	54,3
7	ʏ	46,4
8	ā	41
9	ĕ	34,3
10	ō	28,1
11	ɔ̃	18,5
12	b	15,4
13	v	13,2
14	z	12,4
15	g	10
16	ʝ	9,5
17	d	9

Ce tableau montre que la majorité des élèves éprouvent des difficultés avec le son [ʏ]. En revanche, il y en a qui sont à l'aise avec [d].

2.5. La classification des erreurs

2.5.0. Généralités

L'analyse des erreurs révèle que les élèves bemba qui constituent notre échantillon ont de grandes difficultés à percevoir et à produire certains sons du français. Parmi ces sons, il y en a un certain nombre qui leur sont inconnus, le système des sons du français étant différent de celui de la langue bemba. Cependant, il y a certains sons que les élèves ont appris en anglais, leur deuxième langue (L2), qui leur sont moins difficiles à saisir et à produire.

Etant habitués à entendre et à prononcer les sons de la langue bemba, l'élève ne saisit pas facilement les traits phoniques distinctifs qui permettent de différencier les sons du français. Une mauvaise audition des sons français entraîne une prononciation incorrecte. Nous avons aussi noté que d'autres défauts d'audition et de prononciation sont attribuables à l'influence de l'anglais.

Pour identifier les sons français qui posent problème aux élèves de la langue maternelle bemba apprenant le français, nous avons fait une analyse des erreurs. Cette analyse rend compte de toutes les erreurs commises par les élèves dans les trois tests susmentionnés.

2.5.1. Mauvaise audition des différences de timbres

En général, le test de discrimination auditive, donné aux trois niveaux d'études révèle que nos sujets perçoivent mal les sons [ô], [v], [ʒ], [b] et [y]. Il ressort de notre analyse qu'ils ont du mal à distinguer, par exemple les séries suivantes :

bouche ≠ bouge
bu ≠ vu
dessert ≠ désert
pain ≠ bain
pot ≠ pont

Il est intéressant de noter que les sons qui posent problème dans les exemples ci-dessus ne sont pas attestés en bemba et l'élève a généralement tendance à percevoir les sons plus proches de ceux qui existent dans son système phonique. Cependant l'élève ne confond pas les oppositions de types :

fin ≠ vin
le ≠ les
lit ≠ riz
peu ≠ pot
rue ≠ roue

2.5.2. Mauvaise prononciation des sons français

Le test de lecture réalisé dans trois groupes d'élèves a donné les résultats très intéressants. En classant les sons selon le niveau de difficulté, nous avons constaté que la plupart des élèves n'arrivent pas à bien prononcer le son [ɥ] dans les mots 'nuit' [niɥ] et 'huit' [ɥi(t)]. Quatre-vingt-neuf virgule trois pourcent (89,3%) d'erreurs ont été rapportés pour ce son. Même si les élèves articulent bien la semi-consonne [j] dont [ɥ] est formé, ils le prononcent [w], son qui existe en langue bamba.

Nous avons aussi constaté que le niveau d'études n'a pas d'incidence sur la prononciation de [ɥ]. Les élèves de Grade 11, avec 83 % d'erreurs, ont toujours les mêmes difficultés de prononciation que ceux de Grade 10 (85%) et de Grade 9 (100%). Enfin [ɥ] est difficile à prononcer aussi bien au milieu de mot qu'au début de mot.

Le deuxième son que les élèves trouvent particulièrement difficile à prononcer est [ø] dans les mots 'européen' [øʁopeɛ̃] 'deuxième' [døzjem] et 'jeu' [ʒø]. En essayant de bien prononcer [ø] la plupart des élèves produisent les sons [e], [u] et [o] qui se réalisent dans leur langue maternelle. Un certain nombre d'élèves prononcent le mot 'européen' comme [ʒurɔpjɛ̃]. Cela est dû, sans doute, à l'interférence de l'anglais, langue seconde de nos sujets. Que ce soit à l'initiale ou au milieu de mot, les élèves ne prononcent pas bien cette voyelle antérieure fermée. Le pourcentage d'erreurs de prononciation sur le son [ø] s'élève à 87,8 %.

La voyelle nasale mi-ouverte [œ̃] avec 86,6% d'erreurs de prononciation se trouve en troisième position des sons qui posent problème. Certains élèves réalisent [œ̃] comme :

- (a) [\tilde{e}] dans les mots 'un', 'lundi' et 'brun'. Au lieu de dire [$\tilde{œ}$], [$\tilde{œ}di$] et [$bRœ$] ils disent [\tilde{e}], [$\tilde{e}di$] et [$br\tilde{e}$] respectivement.
- (b) [γ^n]. Ils disent [γ^n] et [$br\gamma^n$] dans les mots 'un' et 'brun' au lieu de [$\tilde{œ}$] et [$bRœ$]
- (c) [un] dans le mot 'un'

Le dernier défaut de prononciation est dû à l'interférence de la langue source.

La voyelle nasale antérieure ouverte [\tilde{e}], occupe la quatrième place dans la hiérarchie des difficultés, avec une moyenne de 84,5% d'erreurs de prononciation. Les sons les plus proches de [\tilde{e}], que la majorité des élèves produisent sont :

- (1) [ij] et [in] à l'initiale de mot 'invite'
Ils disent [$ijvit$] ou [$invit$] au lieu de [$\tilde{e}vit$]
- (2) [in] en finale de mot 'fin'
Ils disent [fin] au lieu de [$f\tilde{e}$]

L'analyse des erreurs concernant la réalisation du son [\tilde{e}] montre qu'il y a une amélioration au fur et à mesure que les élèves progressent dans leur apprentissage du français. Par exemple, en Grade 10, le pourcentage d'erreurs de prononciation est de 86,7 tandis qu'en Grade 11, il y a 76,7% d'erreurs de prononciation.

Avec 82,8% d'erreurs de prononciation, [∂] occupe le cinquième rang parmi les sons qui se sont révélés difficiles à articuler. Ceux qui n'arrivent pas à prononcer ce son correctement le prononcent comme la voyelle bamba mi-fermée [e]. Les élèves disent [le] au lieu de [$l\partial$] et [$peti$] au lieu de [$p\partial ti$] pour les mots 'le' et 'petit' respectivement. Nous avons remarqué que ce son est mal prononcé en toutes positions.

Pour la réalisation de [γ] nous avons relevé 76,1% d'erreurs de prononciation à l'initiale, au milieu et en finale de mot. En Grade 9, à l'initiale de mot [γ] est mieux prononcé que dans les deux autres positions. Par exemple dans le mot 'une' [γ^n]. Le pourcentage d'erreurs dans les trois positions différentes diminue entre les Grades 9 et 10; en effet

on a respectivement 81,6% et 75%. Dans la hiérarchie des difficultés le son [ɣ] est le sixième.

Le son [R] arrive en septième position dans la hiérarchie des erreurs de prononciation chez nos sujets. Ceux-ci commentent les erreurs que l'on peut répartir dans les catégories suivantes :

- (a) Bien souvent, le [R] n'est pas réalisé, surtout en position intervocalique ou en fin de mot.
- (b) Parfois il est prononcé comme la latérale [l] ou le [r] dental, de type anglais.

En position finale de mot dans le contexte: voyelle + R, le [R] est normalement éliidé. L'omission est due à l'influence de l'anglais. Le [R] n'est pas prononcé en finale absolue de mot.

Exemples :

[vwaɥ]	] au lieu de [vwaɥR]	] 'voiture'
[dɔktø]	] au lieu de [dɔktœR]	] 'docteur'
[bõʒu]	] au lieu de [bõʒuR]	] 'bonjour'

Il arrive parfois que certains sujets remplacent [R] par la latérale [l] au début de mot ou en position postconsonantique. A l'initiale de mot ils prononcent souvent :

[lɔb] au lieu de [Rɔb] 'robe'
[lepɔ] au lieu de [Repɔ] 'repos'
[lepɥblik] au lieu de [Repɥblik] 'république'

En position postconsonantique, les élèves remplacent [R] par [l]

Exemples :

[blœ]	] au lieu de [bRœ]	] 'brun'
[apɔʃ]	] au lieu de [apRɔʃ]	] 'approche'
[tlavaj]	] au lieu de [tRavaj]	] 'travaille'
[vādla]	] au lieu de [vādRa]	] 'vendras'

A la huitième place dans la hiérarchie des sons qui s'avèrent difficiles pour nos sujets figure la voyelle [œ] avec 71,7 % d'erreurs de prononciation. La plupart des sujets ont encore du mal à bien articuler ce son. Le mot "soeur" a été prononcé de la manière suivante :

[sɥ]
[sɛr]
[su]
[so]

De même, au lieu de prononcer 'heure' comme [œR], ils le réalisent soit comme [ir] soit comme [ere].

Nous avons constaté que ce son s'avère difficile même pour les sujets d'un niveau d'études plus avancé.

Vient ensuite en neuvième position dans la hiérarchie des erreurs, la voyelle [ā]. Avec 53,3 % d'erreurs de prononciation, le son est plus facilement réalisé au milieu et en fin de mot.

Exemples :

- (1) 'plan' [plā]
- (2) 'champ' [ʃā]
- (3) 'en' [ā]
- (4) 'commence' [kɔmās]

Cependant les lettres 'en' sont prononcées comme [ẽ]

Exemples :

- (1) 'enfants' [ẽfā]
- (2) 'vendras' [vẽdRa]

La consonne [d] avec une moyenne de 11,7 d'erreurs de prononciation est la dixième dans la hiérarchie des difficultés. Quoiqu'elle ne soit pas réalisée en position intervocalique en bamba, elle est réalisée dans la pré-nasale [nd]. De plus, l'apprentissage de [d] dans les cours d'anglais facilite l'articulation de ce son lorsque les élèves le rencontrent en français.

Il ressort des résultats de notre analyse que les élèves ont généralement très peu de difficultés à prononcer [d] correctement dans toutes les positions de mot. Par exemple [d] a été bien prononcé par tous les sujets dans les mots suivants :

- (1) 'dit' [di]
- (2) 'vendras' [vādRa]
- (3) 'sud' [syd]

Pour la consonne [ʒ] nous avons relevé une moyenne de 11,1 % seulement d'erreurs de prononciation. La bonne réalisation de ce son français est due à la maîtrise de l'anglais par nos sujets. Ils ont appris à bien articuler [ʒ] en toutes positions.

Exemples :

(1) [plɛʒə] 'pleasure' plaisir

(2) [bɛiʒ] 'beige' beige

Le [ʒ] est le onzième son dans la hiérarchie des difficultés de prononciation.

Avec 10,5 % d'erreurs de prononciation, la consonne [z] vient en douzième position dans la hiérarchie des sons français difficiles à prononcer. Ayant appris ce son en anglais, les élèves sont à l'aise dans la réalisation de [z]. Cependant ils le prononcent mal en finale de mot. Au lieu de prononcer [dʒ] 'douze' par exemple, bon nombre d'entre eux disent [dʊz].

Nous avons constaté également que dans les liaisons de types : S + a, S + e, S + o, S + y, S + i, etc ... , les élèves ont du mal à prononcer [z]. Nous avons relevé les fautes de type :

(1) [ɛvitsɛsami] au lieu de [ɛvitsezami]
'invite ses amis'

(2) [nʊsavõ] au lieu de [nuzavõ]
'nous avons'

(3) [nʊsarivõ] au lieu de [nuzarivõ]
'nous arrivons'

Au treizième rang des difficultés de prononciation se trouve le son [õ] pour lequel nous avons relevé une moyenne de 9,5 % d'erreurs commises par nos sujets. Cette voyelle a été bien prononcée dans les mots comme :

- (1) [õ] 'on'
- (2) [sõ] 'son'
- (3) [bõzuR] 'bonjour'
- (4) [nuzavõ] 'nous avons'

La consonne [g] se situe au quatorzième rang dans la hiérarchie des difficultés de prononciation avec une moyenne de 5 % d'erreurs. Comme nous l'avons vu pour le son [d], la consonne [g] n'est pas attestée en bamba comme une seule consonne. Cependant les élèves arrivent à prononcer [g] aisément grâce à la connaissance de l'anglais. Par exemple ils prononcent bien le son [g] dans toutes les positions de mot :

- (1) [g a R] 'gare'
- (2) [e g o] 'égaux'
- (3) [fatig] 'fatigue'

A la seizième place dans la hiérarchie des difficultés viennent les sons [ɔ] et [b] avec une moyenne de 1,7 % d'erreurs de prononciation. Ces sons sont déjà connus et les élèves ont l'habitude de bien articuler en anglais.

Exemples :

- (1) [ɔRa1] 'oral'
- (2) [n ɔ R m a 1] 'normal'
- (3) [bõ] 'bon'
- (4) [b ε t] 'bête'

Finalement, avec une moyenne de 0,5 % d'erreurs de prononciation, [v] vient en dix-septième position. Les élèves n'ont pas beaucoup de problèmes de prononciation quelque soit la position du son dans le mot. L'ayant maîtrisé en anglais, ils le prononcent bien.

2.5.3. Difficultés à reconnaître les différences de timbres

Nous avons constaté que bon nombre d'élèves distinguent mal différents timbres vocaliques. Ils ont du mal à distinguer à l'ouïe la différence qui existe, par exemple, entre :

(1) [œ] et [ě]

Exemple :

[bRœ] est confondu avec [bRĚ]

(2) [o] et [õ]

Exemple :

[p^o] est confondu avec [p^õ]

(3) [ə] et [e]

Exemple :

[lə] est confondu avec [le]

(4) [ø] et [o]

Exemple :

[pø] est confondu avec [po]

(5) [a] et [ā]

Exemple :

[pla] est confondu avec [plā]

Nous avons également observé qu'il y a une confusion dans la perception de certaines consonnes. L'élève ne perçoit pas toujours la différence entre :

(1) [R] et [l]

Exemple :

[Ri] est confondu avec [li]

(2) [v] et [b]

Exemple :

[vy] est confondu avec [by]

(3) [ɥ] et [w]

Exemple :

[lɥi] est confondu avec [lwi]

(4) [z] et [s]

Exemple :

[dezɛR] est confondu avec [desɛR]

2.5.4. Problèmes d'assimilation des sons dans la prononciation

Les résultats du test de prononciation révèlent que les élèves ont tendance à confondre deux timbres. Dans leur lecture des phrases proposées ils confondent souvent les voyelles suivantes :

(1) [œ] et [ě]

Exemples :

[bRœ] est réalisé comme [bRě]

[œ] est réalisé comme [ě]

[lœdi] est réalisé comme [lědi]

N.B. Aujourd'hui la distinction entre [œ] et [ě] tend à disparaître dans la prononciation de bien des français.

(2) [ā] et [ě]

Exemples :

[plā] est réalisé comme [plě]

[āfā] est réalisé comme [ěfā]

[vādra] est réalisé comme [vědra]

(3) [ɣ] et [u]

Exemples :

[ɣn] est réalisé comme [un]

[vɣ] est réalisé comme [vu]

[dɣ] est réalisé comme [du]

[vwatɣR] est réalisé comme [vwatuR]

[Reɣpyblik] est réalisé comme [Republik]

(4) [œ] et [u]

Exemples :

[bRœ] est réalisé comme [bRun]

[œ] est réalisé comme [un]

[lœdi] est réalisé comme [lundi]

(5) [õ] et [o]

Exemples :

[bõ] est réalisé comme [bo]

[sõ] est réalisé comme [so]

[nõ] est réalisé comme [no]

[balõ] est réalisé comme [balo]

(6) [ā] et [a]

Exemples :

[ʃā] est réalisé comme [ʃa]

[plā] est réalisé comme [pla]

[māto] est réalisé comme [mato]

[blāʃ] est réalisé comme [blaʃ]

(7) [ě] et [e]

Exemple :

[bjě] est réalisé comme [bje]

(8) [a] et [o]

Exemples :

[animal] est réalisé comme [animo]

[opital] est réalisé comme [opito]

[futbol] est réalisé comme [futbo]

(9) [ø] et [u]

Exemples :

[ʒø] est réalisé comme [ʒu]

[døzjɛm] est réalisé comme [duzjem]

(10) [œ] et [o]

Exemples :

[sœR] est réalisé comme [soR]

[pRofesœR] est réalisé comme [pRofesoR]

(11) [œ] et [e]

Exemples :

[sœR] est réalisé comme [seR]

[œR] est réalisé comme [eR]

[pRofesœR] est réalisé comme [pRofeseR]

2.5.5. Prononciation des phonèmes en position finale.

Nous avons constaté que les sujets ont tendance à prononcer le dernier phonème du mot. Ce phénomène est dû à l'interférence du bamba, car dans cette langue toutes les voyelles finales sont prononcées.

La prononciation des consonnes finales est due à la graphie qui induit en erreur les élèves. Ils sont tentés de prononcer la lettre finale qu'ils voient.

Exemples :

[pati] est réalisé comme [patit]

[sã] est réalisé comme [sãp]

[di] est réalisé comme [dit]

[nō] est réalisé comme [nōm]

[nu] est réalisé comme [nuz]

Ils ont tendance à prononcer aussi la voyelle finale [e]

Exemples :

[blãʃ] est réalisé comme [blãʃe]

[maRʃ] est réalisé comme [maʃe]

[ʒet] est réalisé comme [ʒete]

[afRik] est réalisé comme [afRike]

[adRes] est réalisé comme [adReše]

2.5.6. L'omission de [R] et de [l] en positions médiane et finale.

La prononciation de [R] et de [l] en position médiane et en fin de mot est aussi un problème chez les élèves. Le [R] n'est pas toujours réalisé en position médiane.

Exemples :

[maʀ] est réalisé comme [maj]

[nɔʀmal] est réalisé comme [nɔmal]

Le [R] n'est pas toujours réalisé en fin de mot

Exemples :

[vwaʀ] est réalisé comme [vwaɥ]

[dɔktœʀ] est réalisé comme [dɔktø]

Le [l] n'est pas toujours prononcé en position médiane

Exemple :

[kyltiv] est réalisé comme [kɥtiv]

La consonne [l] n'est pas toujours réalisé en position finale de mot.

Exemples :

[animal] est réalisé comme [animɔ]

[futbal] est réalisé comme [futbo]

2.6. Conclusion

Pour clôturer ce chapitre sur les résultats de l'analyse des erreurs nous devons indiqué que la plupart des sujets trouvent les sons [ʏ], [R] et /œ/ difficiles à percevoir, à prononcer et à exprimer librement. De l'autre côté les sons [g], [ɔ] et [d] ne posent pas beaucoup de problèmes de perception, de prononciation ou d'expression libre.