



Apparition d'une Voyelle Parasite au Sein d'un Groupe Consonantique : Cas d'Étudiants Iraniens*

Nazita AZIMI-MEIBODI**/ Maryam SOLEYMANI***

Résumé— Le présent travail est une étude phonologique portant sur le point de vue de Pierre Léon quand il aborde la difficulté de la production des groupes consonantiques du français par les apprenants, en général, et les iraniens, en particulier, dans son livre *Introduction à la phonétique corrective*. La question posée tourne autour des difficultés les plus importantes engendrées lors de l'apprentissage du français langue étrangère. Toutes les langues ne présentent pas les mêmes caractéristiques ni les mêmes difficultés et les apprenants de langue maternelle différente et surtout éloignée, se servent d'une stratégie simplifiant la prononciation telle insertion d'une voyelle qualifiée de parasite en début du mot, au sein du groupe consonantique. Selon Léon, cette voyelle parasite serait proche d'un /a/ chez les apprenants iraniens. Nous avons vérifié cette hypothèse auprès de ces derniers à l'Université d'Ispahan, en comparant leurs habitudes linguistiques et la structure du système phonétique de farsi avec ce que propose Léon. Les résultats montrent que contrairement à ce qu'il dit, dû au phénomène d'harmonisation, cette voyelle n'est pas une /a/, mais pour des raisons phonologiques elle ressemblerait plutôt à une /e/. Dans certains cas, elle tend vers une /o/.

Mots-clés— Pierre Léon, voyelle parasite, Prononciation, Harmonisation vocalique, Etudiants iraniens, Groupe consonantique.

* Date de réception : 2021.02.25

Date d'approbation : 2021.06.15

** E-mail : Maître-Assistante, Département de langue et littérature françaises, Université de Isfahan, Isfahan, Iran. (auteur responsable),
E-mail : nazita_azimi@yahoo.com

*** M. A. Étudiante, Département de langue et littérature françaises, Université de Isfahan, Isfahan, Iran. E-mail :
maryam_sv1367@yahoo.com



پښتونستان د علومو او انساني مطالعاتو فریښی
پرتال جامع علوم انسانی



Advent of a Parasite Vowel Among a Cosontantic Group: Case Study of Iranian Students*

Nazita AZIMI-MEIBODI**/ Maryam SOLEYMANI***

Extended abstract— In this study, we investigated Pierre Léon paradigm about the problems in pronunciation of consonant groups in French language which cause the production of a parasite vowel between two consonants in this group as he explained in his book “*Introduction à la phonétique corrective*”. According to Léon’s point of view, this vowel is /a/ among Iranian learner’s pronunciation. We assessed this concept through our research in Iran at the University of Isfahan. Furthermore, we compared Farsi linguistic habits and their pronunciation structures with what Pierre Léon says. Finally, in spite of what Pierre Léon says, our results showed that due to phonologic reasons this vowel is not /a/ but tends to be more /e/, or occasionally /o/.

For this purpose, a number of students at the University of Isfahan were tested. It should be noted that all understudied students’ mother tongue was Farsi and due to the localization, no students with Turkish, Northern, Kurdish and/or Baluchi mother tongue were among the subjects. Our population in this article is thirty students between twenty to twenty-five years old. To perform the test, Students were suggested to read a text containing words with the desired characteristics and we analyzed their productions. The students were willing to read French words according to universal structure (CV) and at the first syllabus at the beginning of the word they pronounced a vowel between two consonants and even if a vowel was pronounced at the final position, it would be /a/ or /e/.

We recommended some words with the desired structure, words that have two consonants at the beginning: très, prendre, clair, etc.

All foreign language learners must first learn the correct pronunciation of the target language in order to build the next skills on it. Without reading strategies, elementary learners can’t enhance their comprehension and reading skills. Learners of a foreign language should learn its pronunciation characteristics, accept its differences and get used to these changes in progress of learning that language.

The purpose of this article is to find the intended vowel and learners’ strategies when pronouncing these structures. The learner changes the word and pronounces it according to his or her own language structures. This wrong pronunciation gets fixed and fossilized and if not correct at the beginning of learning process, it will remain until advanced levels. We tried to recommend the most popular consonant groups in French to learners. Results show that there is no difficulty in pronunciation of these consonant groups at medial and final positions for Iranian learners. The muscle tension causes the two contiguous consonants to be pronounced firmly and without any intermediaries. In French, this clarity

impression is shorter than in any other languages, and unfortunately Iranian learners do not realize this feature at first.

Billières believes that if learners don't hear the target language sounds properly and don't recognize them, they will pronounce them incorrectly, and vice versa. Therefore, it is very important to pay attention to Auditory comprehension from the very beginning stages of learning French and according to the principle of deafness, every person's hearing system works according to the principles of mother tongue from childhood and acts selectively to understand sounds.

These structures are mostly common by cons+r and cons+l formulas in French which appear in different positions in the words, for example; très, attrait, être.

This is the fact that Iranian learners' difficulties in pronunciation of these groups are in initial position, for instance, prendre, très, clair, frite. They used to cv(c)(c) structures, they face problems with ccv and ccvc structures which is the source of other problems.

Learners assimilate target language sounds with native language (mother tongue) sounds and add a vowel sound between two consonants. As Léon utters this sound among learners is /a/.

Due to the fact that the lexical structure in Farsi is different from French. Farsi does not recognize structures with two consonants at the beginning of a word, we observed pronunciation problems in learners. It is observed through learning of these words, Iranian learners inadvertently put a vowel between those two consonants and pronounce the words.

As mentioned above Léon says "this vowel is /a/" but research results show mostly the vowel tends to /e/. Even in some cases, it is seen learner acts according to vocalic harmonization theory, for example even if the word itself has the vowel /o/ added a vowel looks like /o/. Theories show that the cause of these changes is rooted in the very important phonetic properties in French: Muscle Tension or Release.

It seems that teacher should remind their students the important role of the muscles in learning French language at the very beginning of learning process so in long time, learners learn the distinguish between muscle tension and release. Also it seems that Economy of Language phenomenon has an important role in the release and learners choose the easiest way to pronunciation which is adding a vowel.

It is very important that teacher should remind the important role of the muscles in learning French at the very beginning of learning process so in long time, learners learn the distinguish between muscle tension and release. Intense muscle release and tension make vowels to transfer their characteristics to each other.

In fact, the habits of Iranian language and Farsi language cause adding /e/ between two consonants.

Léon says that in pronunciation of these structures in French, it is the muscle tension that makes the vowels clear. There are few languages in the world that know this type of muscle tension and most languages in the world do not know this phonetic system. When phonological convergence occurs, Iranian learner produces the parasite vowel and converts it according to the next vowel in the word. Even in the words that the next vowel is /a/, Iranian learner adds /a/ as parasite vowel between consonant group and it will never be /e/. For example, in the word "clamer" learner pronounces /kelame/ not /kalame/.

It should be mentioned that we observed when pr, tr, kr structures exist in the middle of the word, this doesn't happen and true pronunciation will be done, for example; attraper: /atrape/. In other words, when a vowel sound presents at the beginning of the word it helps to consonant group pronunciation. In the case of French words that have entered Farsi since the past, such as pli, Farsi speakers pronounce it in Farsi dialect /pili/.

Keywords— Consonant groups, Harmonization, Iranian learner, Parasite vowel, Pierre Léon, Phonetic, Vowel.

SELECTED REFERENCES

- [1] Argot, Françoise. *Éléments de phonétique appliquée*. Paris : Armand Colin, 1996.
- [2] Billières, Michel ; Gaillard, Pascal et Magnen, Cynthia. « Surdit  phonologique et cat gorisation perception des voyelles françaises par les hispanophones ». *Revue parole*, 2005, n. 33, pp. 9-33.
- [3] Caron, Jean. *Précis de la psycholinguistique*. Paris : PUF, 1989.
- [4] Carton, Francis. *Introduction à la phonétique française*. Paris : Bordas, 1974.
- [5] Deyhim, Guiti et Ghavimi Mahvache. *Phonétique française*. T heran : SAMT, 1988.
- [6] Joly, Geneviève. *Précis de phonétique historique du français*. Paris : Armand Colin, 1999.





ظهور یک واژه اضافه در میان یک خوشه همخوان، مورد مطالعه: دانشجویان ایرانی*

نازیتا عظیمی میبیدی** / مریم سلیمانی***

چکیده— در این مقاله، ما به مطالعه نقطه نظر پیر لئون درباره دشواری‌های تلفظ گروه‌های صامت زبان فرانسه بطور اعم و نزد دانشجوی ایرانی بطور اخص، همانطور که در کتاب درآمدی بر آواشناسی اصلاحی بیان شده است می‌پردازیم. دشواری این تلفظ سبب بروز یک مصوت اضافه به عنوان پارازیت بین دو صامت این گروه، در راس کلمه می‌شود. بر اساس نظریه پیر لئون در کتاب مذکور، این مصوت نزد فراگیران ایرانی /- / می‌باشد. نگارندگان این مقاله این نظریه را نزد دانشجویان ایرانی در دانشگاه اصفهان به تحقیق و بررسی گذاشته و در ضمن به مقایسه عادات زبانی ایرانیان و سیستم آوایی فارسی پرداخته‌اند. نتایج بدست آمده نشان می‌دهد که برخلاف آنچه لئون می‌گوید، طبق پدیده یکسوشدگی، این مصوت /- / «أ» نمی‌باشد و بدلائل آواشناختی بیشتر به سمت /- / «إ» و در بعضی موارد /- / «أ» سوق دارد.

کلمات کلیدی— پیر لئون، آواشناسی، دانشجوی ایرانی، مصوت اضافه، یکسوشدگی آوایی، گروه مصوت (خوشه همخوان).

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

I. INTRODUCTION

Tout apprenant et enseignant d'une langue étrangère cernent des objectifs bien précis au cours de l'apprentissage de cette langue. Cependant, celui qui paraît le plus important c'est l'acquisition d'une prononciation authentique de la langue apprise en vue d'une bonne communication. « Ce qui ne serait possible que par la mise en pratique d'un des quatre aptitudes langagières 'écouter, lire, parler, écrire', en faisant des exercices de tout ordre sous le contrôle de l'enseignant » (Djalili 62). Mais les différences qui existent entre les systèmes phoniques (la phonétique et la phonologie) des langues en présence est l'origine de nombreux problèmes, c'est-à-dire dans la prononciation, la production orale et par conséquent la dictée et l'orthographe. Les lecteurs débutants démunis de stratégies de lecture ou recourant à des stratégies ne réussiront sans doute pas à améliorer efficacement la qualité de leur compréhension et de leur prononciation (Shairi et al. 7).

« Apprendre la prononciation d'une langue étrangère, c'est accepter de nombreux changements : changer ses mouvements articulatoires et adopter des mouvements automatiques, spontanés, inconscients, travailler de nouvelles associations de gestes articulatoires et, enfin, entendre un rythme différent de celui de sa langue maternelle » (Wachs 185).

Ainsi, pour l'apprenant iranien de français, qui n'a pas l'habitude de la prononciation du français et plus particulièrement les groupes consonantiques de plus de deux consonnes ; il est difficile de reconnaître ces sons et plus encore de les reproduire. C'est en fait cette difficulté qui constitue la trame principale de cette recherche. En langue cible, le problème se rencontre en positions initiales intervocaliques et finales comme dans les mots TRès, aTTRait et êTRe. Pour les apprenants iraniens, la difficulté réside plutôt et surtout en position initiale c'est-à-dire au niveau des groupes intra-syllabiques : (au sein d'une même syllabe) comme pl- dans [plak] et str- dans [stRi]. Selon Pierre Léon, l'apprenant iranien qui est incapable de prononcer deux consonnes contigües (ou plus) dans un groupe consonantique située en position initiale, suivant ses propres habitudes articulatoires, il insère une voyelle entre les deux consonnes et assimile cette production à la structure syllabique la plus proche de sa langue maternelle. Léon considère cette voyelle comme une voyelle parasite et ajoute que cette voyelle est une voyelle proche de /a/ dans le cas des apprenants iraniens qui parlent le persan (farsi) avec une structure syllabique CV, plutôt universelle (Léon, *Introduction*). Le présent travail tente donc de vérifier le point de vue de Léon sur ce sujet. C'est donc la production de groupes consonantiques français par des locuteurs iraniens qui a été étudiée afin de vérifier la nature de la voyelle parasite introduite. Nous avons essayé de voir si ces groupes constituent ou non une difficulté majeure pour les élèves iraniens. Enfin, nous allons voir parmi les suites de consonnes permises en français lesquelles leur sont plus difficiles à produire. De plus, nous avons cherché à déterminer quelles sont les principales stratégies utilisées par les apprenants pour surmonter ces difficultés.

Pour nous assurer de l'exactitude de ce propos, nous avons procédé par un examen et un recueil de données basés sur des tests individuels analysés par la suite. Les sujets testés sont des étudiants iraniens, âgés de 20 à 25 ans admis à l'université d'après un concours national et n'ayant pour la plupart aucune connaissance préalable du français, c'est-à-dire des débutants et des faux débutants. Après 180 heures de cours soit 10 semaines d'apprentissage de français, à raison de 18 heures par semaine, il leur avait été proposé à lire un texte composé de phrases non-liées mais contenant la caractéristique recherchée c'est-à-dire un groupe consonantique intra et inter consonantiques¹. Nous avons ensuite analysé les enregistrements et essayé de trouver l'origine du problème pour une remédiation éventuelle.

Avant de présenter et d'analyser ces résultats, nous tenons à rappeler dans un premier temps les différences entre les structures syllabiques du français et du persan. Nous exposerons ensuite nos hypothèses, puis présenterons la méthodologie utilisée. Notre objectif est de cerner et d'expliquer les difficultés de prononciation de ces groupes consonantiques ainsi qu'une mise en alerte pour les enseignants du français et de leur proposer éventuellement un outil pratique afin de mieux distinguer les

pièges de la phonétique française et les déficits de la prononciation des étudiants. Ils pourraient ainsi atteindre une phonique performante d'un locuteur natif et une formation meilleure dans la production des groupes consonantiques.

II. CADRE THEORIQUE

Le but des cours de phonétique est de conduire l'apprenant à une bonne prononciation de la langue surtout dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Ces séances devraient aider l'apprenant à produire les sons de la nouvelle langue de façon correcte et acceptable. Cette acquisition du français n'est pas limitée à l'apprentissage des sons de façon individuelle mais de pouvoir les combiner dans les mots. « *La phonétique traite des sons de la langue, de leur répartition dans les mots, des phonèmes ... qui arrivent dans la chaîne parlée* » (Deyhim et Ghavimi 23). Contrairement à ce que certains pensent la phonétique est une matière difficile et a besoin d'être enseignée et évaluée (Wachs 186).

Au cours de l'apprentissage d'une autre langue, l'étudiant se trouve face à un processus complexe provoqué par la situation d'interférence linguistique (phonétique, syntaxique et lexicale) où les deux langues en présence s'influencent mutuellement et pour ce qui est de notre cas, l'apprenant déforme la prononciation des sons ou de structures inconnues et fait des calques à partir de sa langue maternelle (Calvet 45). Les différences entre le système phonique, le système syllabique du français et celui du persan causent des problèmes qui commencent dès le début de l'apprentissage de FLE. Ce sont donc des problèmes qui se fixent et qui se fossilisent de plus en plus au cours des niveaux plus avancés dans le processus de l'appropriation de la langue. Malgré qu'il y a des sons communs entre le persan et le français, certains ne se prononcent pas de façon tout à fait identique dans les deux langues. Face aux différences et aux similitudes, l'apprenant réagit selon des stratégies d'apprentissage indispensables et propres à lui pour mieux assimiler la pratique de la langue. L'apprenant prononce mal et s'il prononce mal les sonorités d'une langue étrangère, c'est qu'au départ il les entend mal (Billière, « Ouvre » 102).

Il est donc essentiel de prendre en compte la « perception » avant toute autre composante de l'apprentissage. La perception à l'oreille varie considérablement d'un individu à l'autre et selon Caron c'est en découpant les enregistrements qu'on pourrait obtenir des sons distincts (Caron, *Précis*). Nous abordons dans un premier temps une brève analyse de syllabe française qui est constituée d'une voyelle comme noyau certes mais également de deux ou plusieurs consonnes des deux côtés. Pour la syllabe initiale, il peut exister jusqu'à trois segments dans l'attaque (Léon, *Phonétisme* 51). Ainsi, constate-t-on que les apprenants iraniens qui sont habitués à un système consonantique du type segment/noyau (consonne/voyelle) : CV(C)(C), c'est-à-dire des syllabes constituées d'un ou de deux segments avec un noyau au milieu, présentent des difficultés de prononciation en apprentissage de français.

Plusieurs langues au monde telles l'anglais, l'allemand, le finnois, le danois, ... connaissent, comme le français, une tension musculaire qui est plus forte en français. La tension musculaire, constante sur toute la durée de la production, est un phénomène qui gère la netteté de la prononciation des voyelles. Outre la tension musculaire, c'est la forte labialisation en français qui est responsable de la netteté des voyelles. Il est à remarquer que la tension musculaire toujours présente ne peut être sans conséquence sur les consonnes et les groupes consonantiques. A cause de ce voisinage de deux consonnes, l'une transmet à l'autre une ou plusieurs de ces caractéristiques articulatoires. Ainsi, on parle surtout d'assimilation² consonantique. L'effet de la tension musculaire sur les groupes consonantiques est une prononciation ferme et a pour résultat le fait que les deux consonnes contiguës se produisent sans intermédiaire et sans parasite (c'est-à-dire voyelle intercalaire). En français, cette impression de netteté et de précision est plus brève que dans d'autres langues (Léon, *Introduction*).

L'étudiant iranien de la langue maternelle persane avec une structure syllabique différente, au début de son apprentissage du français (et il en est de même pour l'anglais apprise à l'école) ne se rend pas compte de cette particularité. Selon

« Le principe de surdité phonologique, le système d'écoute de l'apprenant d'une langue étrangère est influencé par les habitudes sélectives contractées dès l'enfance par la perception des sons de sa langue maternelle » (Billi re « Ouvre » 34). Il assimile donc la langue cible à sa langue maternelle et pour ce qui est de notre cas, il intercale une voyelle parasite. Léon définit cette voyelle parasite pour un son proche de [a]. Notons que le français populaire, lui-même prononce le groupe consonantique pn (héritage du grec) avec un e muet intercalée (Joly 96).

Les consonnes peuvent apparaître dans de nombreux groupes. Les groupes consonantiques les plus courants en français sont *Cons + r* et *Cons + l* (Léon, *Introduction* 73). Ces groupes peuvent apparaître en trois positions dans les syllabes initiale (  l'attaque), intervocalique (noyau) ou finale (en coda). Dans ce dernier cas, ils apparaissent à la suite de la chute d'un *e muet* dans une prononciation courante ou en passant d'un mot à un autre dans la chaîne parl e : ordre / rdr/, livre /livr/. Le tableau suivant présente les groupes consonantiques les plus fréquents inscrits dans le premier cas, (cas initial), selon leur distribution dans les mots. Pour l'apprenant iranien de français, les groupes consonantiques sont considérés comme des formes nouvelles et différentes et comme source de difficultés car ces structures n'existent pas en persan (farsi).

Le tableau ci-dessous propose certains groupes consonantiques qui posent des problèmes aux apprenants iraniens.

Groupe consonantique	Initiale (attaque)	Intervocalique (noyau)	Finale (coda)
Tr	Très	Attrait	�tre
Pr	Pr�s	Après	Apr�
Kr	Craie	Ecrit	Acre
Fr	Frais	Effraie	Souffre
Pl	Pleuvoir	Eplor�	Souple
kl	Klaxonne	Eclaire	Boucle

Il arrive même des cas où l'apprenant ne perçoit pas la consonne initiale et ne la prononce pas du tout même jusqu'aux niveaux élevés: grave: /grav/< /rav/, présent: /prez /</rez /, très: /tr /< /r /.

Avant de passer à la méthodologie de travail, recueil de données et l'analyse, il paraît nécessaire de faire une présentation de la structure syllabique du persan. Selon Ali Nejad (145), il y a six types de syllabe en persan qui sont les suivants: 1- CV, 2- CV:, 3- CVC, 4- CV:C, 5- CVCC, 6- CV:CC. Elle ajoute également que la syllabe la plus fréquente est la syllabe CV internationale. Les groupes consonantiques à l'attaque (initial), au noyau et en coda (final), avec chacun un ou maximum quatre segments³. Mais seul le groupe attaque subit cette apparition de voyelle parasite. Il est alors à supposer que cette difficulté provient du fait que la structure syllabique du persan, connait surtout, dans cette position la forme CV.

En français, ces groupes s'articulent d'une façon intense, avec une fermeté et une attaque en début du mot en position initiale, telle qu'on n'entende jamais ni de son intermédiaire entre les consonnes du groupe comme br, pr, dr, ... ni de voyelle à l'initial du groupe. Léon, dit « toutes les langues, et elles sont nombreuses, qui ne connaissent pas de tels groupes consonantiques interprètent le système phonétique du français à la manière du leur, en intercalant comme voyelle intermédiaire parasite, celle qui est la plus fréquente en position inaccentu e (...) soit un son voisin de /a/ pour des langues comme l'iranien. » (Léon, *Introduction* 51). L'expérience montre que pour les groupes consonantiques en noyau

et en coda, l'étudiant iranien ne connaît pas de difficulté de prononciation et il n'est jamais rencontré de voyelle parasite dans cette position car ces groupes existent déjà dans leur langue maternelle.

III. METHODOLOGIE

Etant enseignant de Fle dans les universités iraniennes, nous avons eu beaucoup affaire à des débutants ou d'étudiants de différents niveaux. Des apprenants qui n'ont jamais appris ou entendu le français avant leur entrée aux études supérieures. Nous avons à plusieurs reprises, remarqué que contrairement à ce que dit Pierre Léon dans l'ouvrage cité plus haut: la voyelle parasite en question chez les iraniens dans la prononciation tend plutôt vers un /e/ qu'un /a/.

Pour démontrer et analyser ce phénomène, nous avons élaboré un test auprès de 30 étudiants des 3^{ème}, 5^{ème} et 7^{ème} semestre du département de français à l'université d'Ispahan. On précise que vue la pandémie du Covid19, les étudiants disponibles sont pour la plupart de langue maternelle persan, originaires de la ville d'Ispahan et de son alentours ou bien des villes proches telles Yazd, Kerman, Téhéran, Chiraz, etc. Parmi nos sujets il n'y avait pas d'apprenants de langue maternelle turque, ni arabe, ni beloutche, ni du nord du pays. Ainsi, nous ne pourrions pas nous prononcer sur le développement de notre propos chez ces derniers. Il est évident que les problèmes de ces apprenants dans leur apprentissage de français sont très intéressants mais cela fait en soi sujet d'un article à part entière. Ce qui revient à dire que chaque apprenant a sa propre stratégie d'apprentissage. On remarque cependant des réactions ressemblantes chez eux (Rahmatian et al. 97).

Tout au début de notre démarche, on leur a proposé un texte formé de phrases non-liées contenant des mots avec des groupes consonantiques initiales à l'attaque. On leur a demandé de lire le texte et nous avons enregistré leur production afin de l'analyser par la suite. Vu que nous avions dans l'objectif de n'étudier que le groupe consonantique en position première nous avons choisi des mots ayant seulement ce caractère. Voici le texte proposé : *C'est très **proche**. Je **trouve** un bon **travail**. Le **professeur** nous a enseigné les **prénoms** et les **pronoms**. Je vais **prendre** le **train** la semaine **prochaine**. Il a **trente** ans. Elle **pratique** du **sport**. Je **déteste** **trahir**. Ses **plis** son **trop** larges. Mon **frère** est triste, il est **prisonnier**. Il **prouve** ses **croyances**. C'est ma **clé** **blanche**. J'aime la **psychologie** et la **physique**. Le **climat** ressemble à celui du **printemps**. Il est **attrapé**.*

L'étape première pour nous était de faire lire le texte et ensuite de classer les mots pour analyser le phénomène. Les sujets ont une nette tendance à modifier les groupes consonantiques afin de produire la structure universelle CV qui est la plus poche des habitudes articulatoires du persan. La voyelle insérée en début de syllabe se place entre les deux consonnes. En coda, cette voyelle peut être ajoutée à la fin du groupe sous forme d'un *e muet* ou d'un /e/.

IV. ANALYSE DES DONNEES

Deux cas étaient à considérer

1. Les mots dont la prononciation ressemble à un mot étranger mais déjà existant en persan, comme: professeur, train, pli, psychologie, pronom, plan, crème.

Le diagramme ci-dessous présente les productions des étudiants iraniens où apparaît la voyelle parasite, ainsi que leur occurrence.

Mot	prononciation standard	prononciation des apprenants	occurrence	en persan. (explication)
Professeur	/pʁɔfɛsœʁ/	/pɔʁfɛsœ(o)ʁ/ ou /pɔʁfɛsœ(o)ʁd/	17	Les deux prononciations existent en persan. /pɔʁfɛsɔʁ/ ou /pɔʁfɛsɔʁ/

Train	/tʁɛ̃/	/teʁɛ̃/	8	/teran/
Pli	/pli/	/pili/	10	/pili/
Psychologie	/psikoloji/	/pisikoloji/	14	/pisikoloji/
Crème	/kʁɛm/	/keʁɛm/	12	/kerem/
Plan	/plɑ̃ /	/pelan/	10	/pelan/ Transformation de la voyelle nasale en une voyelle orale + une consonne nasale
Prothèse	/pʁotez/	/pʁotez/	11	Les segments tels /pʁo / se prononcent /peʁotez/ ou /pʁotez/
grand	/gʁɑ̃/	/geʁɑ̃/	11	/gerand/

Il est à constater que le locuteur persan, même dans les mots empruntés des autres langues, suivant le phénomène d'harmonisation vocalique⁴ ou d'assimilation à distance, intercale une voyelle dans une syllabe où il y a deux consonnes contiguës. Ce phénomène est dû au fait que dans une langue telle le persan il n'existe pas de consonnes contiguës à l'initial, et l'apprenant iranien du français prononce difficilement plusieurs consonnes qui se suivent. D'après la théorie, l'existence de la voyelle parasite (entre les deux consonnes) est nécessaire pour le parler persan et l'étudiant iranien déforme les mots étrangers empruntés en les adaptant à sa propre habitude afin de faciliter la tâche de production, comme dit Otroshi (187). La voyelle apparue est placée entre deux consonnes et s'assimile avec la voyelle qui la suit.

Prenons l'exemple du mot *pli* qui est un mot emprunté: pli: </pili/ au lieu de /pli/. En persan, la voyelle qui suit le groupe consonantique /pl/ est un /i/, l'iranien place un /i/ entre /p/ et /l/ et le prononce /pili/. Cet exemple est le cas des mots qui depuis des années, sont entrées dans la langue persane et ne constituent pas directement l'objet de la recherche en cours. Cependant des constructions telles /kilima/ (climat) sont faites d'après ces modèles. C'est le phénomène d'harmonisation vocalique ou d'assimilation à distance qui, d'une façon consciente ou inconsciente, entraîne ces changements chez les locuteurs persanophones.

2. Les mots français nouveaux. Ces mots peuvent être de structures différentes ;

a) Consonne + consonne + /e/, /ɛ/

mot	prononciation standard	Prononciation des apprenants	occurrence
Très	/tʁɛ/	/teʁɛ/	5
Prénom	/pʁenõ/	/peʁenõ/	8
Frère	/fʁɛʁ/	/feʁɛʁ/	8
Toutes les voyelles parasites dans ce groupe sont des /e/			

b) Consonne + consonne + /a/, /ɑ̃/, /ɛ̃/

mot	prononciation standard	prononciation des apprenants	occurrence
Travail	/tʁavaj/	/teʁavaj/	8
Prends	/pʁɑ̃ /	/peʁɑ̃/	4

Trente	/tʁãt/	/teʁãt/	1
Pratique	/pʁatik/	/peʁatik/	2
Trahir	/tʁaiʁ/	/teʁaiʁ/	7
Blanche	/blãʃ/	/beʁlãʃ/	3
Printemps	/pʁẽtã/	/peʁẽtã/	10
Clamer	/klame/	/kelame/	9
Toutes les voyelles parasites dans ce groupe sont des /e/			

c) Consonne + consonne + /i/

mot	prononciation standard	prononciation des apprenants		occurrence	
Triste	/tʁist/	/tiʁist/	/teʁist/	9	1
Prisonnier	/pʁisonjɛ/	/piʁisonjɛ/	/peʁisonjɛ/	13	2
Crise	/kʁiz/	/kiʁiz/	/keʁiz/	12	3
en C+C+/i/, on entend deux séries de prononciation : /e/ et /i/ dû à la voyelle finale de la syllabe finale.					

d) Consonne + consonne + /u/

mot	prononciation standard	prononciation des apprenants		occurrence	
Trouve	/tʁuv/	/tuʁuv/	/teʁuv/	13	2
Prouve	/pʁuv/	/puʁuv/	/peʁuv/	11	2
Croute	/kʁut/	/kuʁut/	/keʁut/	10	3
en C+C+/u/, on entend deux séries de prononciation : /e/ et /u/ dû à la voyelle finale de la syllabe finale.					

e) Consonne + consonne + /o/

mot	prononciation standard	prononciation des apprenants		occurrence	
Proche	/pʁɔʃ/	/poʁɔʃ/	/peʁɔʃ/	3	8
Prochaine	/pʁoʃɛn/	/poʁoʃɛn/	/peʁoʃɛn/	3	7
Trop	/tʁɔ/	/toʁɔ/	/teʁɔ/	4	5
Croyance	/kʁɔwajãs/	/koʁwajãs/	/keʁwajãs/	5	12
en C+C+/o/, on entend deux séries de prononciation : /e/ et /o/ dû à la voyelle finale de la syllabe finale.					

En groupe C+C+ /o/ trois cas de figures sont à considérer: 1- la transposition de la voyelle qui déforme la syllabe en C+ /o/+C+/o/ : la voyelle se déplace en fin du groupe entre les deux consonnes. 2- Le déplacement de la voyelle /o/ vers la fin de syllabe: C+/o/ C+C, et enfin 3- La transposition de /o/ par /e/ dans cette formule C+ /o/+C+/o/ < C+ /e/+C+/o/ : structure qui peut très bien être une imitation des formes telles /perenõ/ pour prénom et /perãdr/ pour prendre.

mot	prononciation standard	prononciation des apprenants	occurrence
1- Proche	/pʁøʃ/	/pʁøʃ/	6
2- Prochaine	/pʁoʃɛn/	/pʁøʃɛn/	6
3- Professeur	/pʁofesœʁ/	/pʁøfesœʁ/	6

Afin de trouver la cause de ces déplacements dans la production des apprenants iraniens, nous avons procédé à un entretien auprès des effectifs eux-mêmes en leur posant des questions. Presque tous ont répondu que la source de telles erreurs réside, dans un premier temps dans la prononciation difficile de deux consonnes successives. 8 apprenants sur 30 ont opté pour l'existence du nouveau son /ʁ/ dans les mots, sa prononciation nouvelle s'avère par conséquent ardue. Et enfin le reste pense que cela est dû à la distance des points d'articulation des deux consonnes successives. La majorité des interrogés disent qu'ils ajoutent la voyelle parasite involontairement aux mots et qu'ils sont inconscients de l'apparition de tels sons dans leur production. Il en résulte que dans la plupart des cas la voyelle parasite, c'est la voyelle /e/ et non pas /a/ comme a dit Pierre Léon, même dans le cas de /o/. Nous constatons qu'en outre la question de l'absence des deux consonnes successives en initiale en langue persane, la mauvaise perception à l'oreille, le manque d'exercice et de répétition et aussi le manque de motivation accentue ce phénomène.

En réalité ce sont les habitudes linguistiques et la structure de la prononciation du persan qui provoquent l'ajout d'un /e/ aux groupes consonantiques Pr, Tr, Kr. Comme dit Léon, en français, au moment de la prononciation des mots commençant par ces groupes, la tension musculaire est responsable de la netteté de la voyelle et bon nombre de langue ne connaissent pas ces groupes et traitent le système phonique du français comme le leur (Léon, *Introduction* 59). Il paraît qu'au moment où l'harmonisation vocalique se produit chez les apprenants iraniens, la voyelle parasite apparue qui dépend de la voyelle qui la suit c'est le /e/. Ainsi, même dans les groupes consonantiques suivis de /a/, la voyelle parasite n'est jamais /a/, mais plutôt /e/, même dans le cas des mots commençant par la syllabe C+C+/a/. Nous avons remarqué des cas comme clamer: /klame/ < /kelame/ et non pas */kalame/. Il en est de même pour glace: /glas/ < /gelas/, classe: /kelas/ et non pas */kalas/ ni */galas/.

Ainsi, on revient à la dernière phrase du texte du test qui contient le mot « attrapé » et qui prouve mieux ce résultat et le complète. L'existence d'un /a/ au début du mot français, détermine la syllabation de celui-ci. Elle est donc /a+tra+pe/, mais selon la syllabation de la langue persane, les apprenants iraniens la considèrent comme /at+ra+pe/ ce qui leur facilite l'articulation de ce mot et empêche l'apparition de la voyelle parasite. Autrement dit, l'apparition d'une voyelle au début d'un mot aide à la prononciation et empêche l'apparition de la voyelle parasite.

V. CONCLUSION

Cet article a pour intention d'examiner le point de vue de Pierre Léon sur la difficulté de la prononciation des groupes consonantiques français qui entraîne l'apparition d'une voyelle parasite à l'attaque, entre les deux consonnes de ce groupe, chez les apprenants du français langue étrangère. Selon lui, cette voyelle est proche d'un /a/ chez les apprenants iraniens. Nous avons vérifié cette notion en Iran, au département de français à l'Université d'Ispahan, en comparant les habitudes linguistiques des Iraniens et la structure de leur prononciation avec ce que Pierre Léon a expliqué dans son livre *Introduction à la phonétique corrective*. Enfin, à travers les enregistrements et les interviews des étudiants interrogés, nous avons remarqué que, contrairement à ce que Léon a dit, cette voyelle n'est pas du tout proche d'un /a/, mais elle ressemble plutôt à un /e/ ou même un /o/ dû à l'harmonisation vocalique ou l'assimilation à distance progressive, proposées par lui-même dans le même ouvrage.

Au cours de cette étude, nous avons également remarqué d'autres phénomènes dans la production des groupes consonantiques par les étudiants. Par exemple, le fait que devant certaines formes ils déplacent la voyelle pour surmonter leurs problèmes de prononciation. Ce que fait l'apprenant est tout à fait naturel et est considéré comme stratégie d'apprentissage, ce qui peut être défini comme point de départ pour l'enseignant dans la correction phonétique ainsi que l'évaluation. La raison de ce genre de déplacement revient aux caractéristiques très importantes du français c'est-à-dire « l'appréhension des phénomènes de tension et de relâchement. Il est nécessaire de sensibiliser les élèves aux variations des efforts musculaires afin de mieux marquer l'opposition tendue/relâchée » (Caron, *Précis* 69).

Cette assimilation, ce rajout de voyelle semblerait être aussi un phénomène d'économie du langage. Ignorer la tension musculaire est égale à une simplification de celle-ci et la transposition des sons tendus par celles plus relâchées et la création de nouvelles structures dans la langue en question. Pour corriger cet écart par rapport à la norme, l'enseignant doit considérer les erreurs comme favorable à l'apprentissage et à la prise de conscience de l'apprenant. On revient alors sur les questions posées plus haut : Quel sera alors le traitement ? Comment enseigner ? Quelle stratégie adopter pour la correction ?

Il faudrait au cours d'un processus montrer à l'apprenant les différences et l'écart entre le modèle et la prononciation erronée. L'enseignant doit peut-être exagérer la prononciation et se servir de l'erreur comme traces du système d'apprentissage et le fonctionnement de l'interlangue (la langue d'apprenant). Il pourrait ainsi, proposer un découpage des mots pour une meilleure perception à l'oreille. Notons que le professeur doit faire attention à ce que les erreurs ne se fossilisent pas en préservant et respectant la sonorité du langage. Il est même tout à fait possible que ces prononciations incorrectes n'entravent pas la communication, cependant du fait que leur production s'éloigne du standard, elle affecte la beauté de leur parler.

NOTES

- [1] « On distingue deux grandes catégories de groupes consonantiques : Les groupes **intra syllabiques** : il s'agit d'une suite de plusieurs consonnes articulées au sein d'une même syllabe: [plak], [stRi]. Les groupes **inter syllabiques** : plusieurs consonnes se retrouvent en contact à l'intersection de 2 syllabes (sans être de véritables groupes consonantiques au sens phonétique du terme : [aRtist], [aRke]). Lorsque l'on parle de groupe consonantique sans préciser lequel, on parle généralement du groupe intra syllabique » (coursval.free.fr).
- [2] « 'Assimilation' est un changement que subit un son au contact d'un autre son. Un son transmet à un autre son un ou plusieurs de ses caractéristiques articulatoires » (Carton 82).
- [3] 'Segment': consonne
- [4] « 'Harmonisation vocalique': c'est la synchronisation des voyelles, la voyelle accentuée. influence le timbre de la voyelle inaccentuée » (Carton 85).

BIBLIOGRAPHIE

- [1] Argot, Françoise. *Éléments de phonétique appliquée*. Paris : Armand Colin, 1996.
- [2] Billières, Michel ; Gaillard, Pascal et Magnen, Cynthia. « Surdité phonologique et catégorisation perception des voyelles françaises par les hispanophones ». *Revue parole*, 2005, n. 33, pp. 9-33.
- [3] Calvet, Louis-Jean. *Sociolinguistique*. Paris : Que sais-je ?, 1985.
- [4] Caron, Jean. *Précis de la psycholinguistique*. Paris : PUF, 1989.
- [5] Carton, Francis. *Introduction à la phonétique française*. Paris : Bordas, 1974.
- [6] Deyhim, Guiti et Ghavimi Mahvache. *Phonétique française*. Téhéran : SAMT, 1988.
- [7] Djalali, Nahid. « Communication dans une classe de langue ». *Plume*, Téhéran, v. 5, n. 10, 2009, pp. 51-66.
- [8] Joly Geneviève. *Précis de phonétique historique du français*. Paris : Armand Colin, 1999.
- [9] Léon, Pierre. *Phonétisme et prononciation du français*. Paris : Nathan, 1992.
- [10] Léon, Pierre. *Phonétique du fle*. Paris : Armand Colin, 2009.
- [11] Léon, Pierre et Léon, Monique. *Introduction à la phonétique corrective*. Paris : Hachette et Larousse, 1964.
- [12] Kaneman-Poughatch, Massia et Pedoya-Guimbretère Elisabeth. *Plaisir des sons*. Paris : Hatier-Didier, 1989.
- [13] Rahmatian, Rouhollah ; Deris Zeynab et Mehrabi Marziyeh. « La stratégie d'autogestion chez les étudiants iraniens lors d'apprentissage d'une langue étrangère ». *Recherches en langue et littérature françaises*, Tabriz, v. 52, n. 213, 2009, pp. 93-113.

- [14] Shairi, Hamid Reza ; Foroughi, Hassan ; Assadnejad, Azam et Letafati, Roya. « Enseignement explicite des stratégies de lecture en Iran ». *Revue des études de la langue française*, Esfahan, v. 6, n. 10, 2014, pp. 1-16.
- [15] Wachs, Sandrine. « Tendances actuelles en enseignement de la prononciation du français, langue étrangère (FLE) ». *Revista de Linguas Modernas*, Sorbonne nouvelle, Paris III, n°14, 2011, pp. 183-196.
- [16] Billières, Michel. « Ouvre grand tes oreilles, article, prononce bien ». <https://www.verbotonale-phonetique.com/tag/perception/>, 2018.

[۱۷] اطرشى محمدحسين، «خطاهای آوایی در یادگیری زبان فرانسه: خوشه‌های دو همخوانی [pR] و [tR]»، جستارهای زبانی، تهران، ۱۳۹۸.

[۱۸] علی‌نژاد بتول، مبانی آواشناسی، مرکز نشر دانشگاهی، اصفهان، ۱۳۹۷.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی