

Schwa au niveau avancé du français langue seconde

Alain Thomas
Université de Guelph

Cette recherche s'inscrit dans le cadre d'une enquête à grande échelle sur la performance orale d'étudiants avancés en français langue seconde (FL2), représentée par des enregistrements de leur production orale, en parole spontanée et en lecture. Bien que /ə/ mène rarement à des confusions de sens, son analyse en contexte monosyllabique ou interne de mot révèle une valeur phonostylistique qui mérite d'être explorée. Après avoir présenté les résultats globaux de cette analyse par rapport aux recherches antérieures sur le sujet, on examinera les progrès accomplis par les étudiants en une année, en comparant les résultats du pré-test à ceux du post-test, ainsi que les différences entre le groupe expérimental (3e année universitaire passée en France) et le groupe témoin (3e année en Ontario). L'analyse démontre, comme pour d'autres variables phonétiques optionnelles déjà étudiées, que les étudiants de FL2 — surtout ceux du groupe témoin — sont beaucoup plus conservateurs que les locuteurs de français langue maternelle dans leur utilisation du français oral.

This research is part of a large-scale survey on the oral performance of advanced French-as-a-second-language (FL2) students, as represented by recorded speech, both in spontaneous and reading styles. Although /ə/ rarely leads to semantic confusions, its analysis in word-medial or monosyllabic contexts shows interesting phonostylistic variations. After global results have been compared to previous research in this area, the students' progress in one year will be analyzed by contrasting pre-test and post-test results. Eventual differences between the experimental group (3rd year of university spent in France) and the control group (3rd year in Ontario) will be examined. Results point in the same direction as other optional phonetic variables previously studied: FL2 students — especially members of the control group — tend to be much more conservative than native French speakers in their use of spoken French.

Introduction

Préoccupés par l'élimination des erreurs flagrantes, les enseignants de français langue seconde (FL2) ont rarement le temps, au niveau élémentaire, d'aborder les questions de registre et de surveiller l'emploi approprié de formes parallèles telles que *vous ~ tu, ami ~ copain, ne . . . pas ~ pas* ou schwa ~ zéro phonique. Mais au niveau avancé, ces questions deviennent importantes, puisque les gros problèmes de langue ont déjà, en principe, été résolus. On peut alors se demander dans quelle mesure nos étudiants acquièrent les compétences

stylistiques et sociolinguistiques des locuteurs natifs sans bénéficier comme eux d'un contact constant avec le français oral.

Pour répondre à cette question, nous avons analysé la production orale d'étudiants avancés de FL2 sur plusieurs points de l'échelle stylistique, notamment la réalisation du schwa (/ə/), qui seule retiendra notre attention ici. Le choix de cette variable permettra de comparer la production de nos étudiants à celle de locuteurs francophones et à celle d'autres apprenants de FL2 de provenance similaire. L'enquête mènera par ailleurs à la mesure du rôle de l'impact d'un séjour prolongé en France sur la performance des étudiants, du moins dans les limites du phénomène analysé ici.

Rappel historique

Le schwa, que nous définirons comme « tout *e* orthographique qui s'élide ou se prononce /ə/ », trouve son origine dans les voyelles atones du latin, surtout /a/, qui se sont progressivement centralisées et affaiblies, au point de disparaître complètement dans certains contextes (cf. L /rôsa/ > AF /rozə/ > FM /Roz/). Il remonte au moins au IX^e siècle, puisqu'on en relève quelques exemples dans les Serments de Strasbourg. Son amuïssement était déjà fréquent au XIV^e, en position interne (*don[ne]rai, sairement > serment*). Il s'est étendu à la position post-vocalique finale à partir du XVI^e siècle, mais avec allongement compensatoire de la voyelle précédente (*aimé ~ aimée*), comme chez certains locuteurs belges, ardennais ou normands d'aujourd'hui. Depuis le XIX^e siècle, parallèlement à la disparition de cet allongement compensatoire, l'amuïssement du /ə/ s'est intensifié en France du nord en toute position, au point d'affecter certaines graphies sans *e* (*faisait ~ f'sait, monsieur ~ m'sieur*). En français contemporain, les statistiques disponibles — tous contextes confondus (voir tableau 1 ci-dessous) — le donnent déjà majoritaire par rapport à son maintien. Mais jusqu'où cet amuïssement, qui semble « faire jeune » (Hansen, 1994, p. 34), peut-il aller ? Les avis sont partagés sur une certaine stabilisation du phénomène, observée récemment en position initiale de mot (Walter, 1990, p. 29, réfutée par Hansen, 1994, p. 33). Ce qui est clair, en tout cas, c'est que l'érosion ne saurait aboutir à une disparition totale, qui créerait des groupes consonantiques imprononçables. La question est donc loin d'être réglée.

Facteurs de maintien et conséquences de l'amuïssement

Il est clair, d'après ce bref survol historique, que l'évolution du /ə/ — comme celle de la liaison d'ailleurs — est lente et irrégulière. C'est pourquoi elle se plie très mal aux descriptions catégoriques de la phonologie générative et à toute autre tentative d'explication monolithique.

« La possibilité de rassembler les faits dans une règle unique [étant] très faible » (Lucci, 1983, p. 110), mieux vaut partir de l'idée, exprimée par Martinet

(1969) et par Gadet (1989), d'un *lubrifiant phonique* que l'on maintient pour faciliter l'articulation des groupes de consonnes problématiques. Ce lubrifiant — qui explique parfaitement par ailleurs l'existence des /ə/ épenthétiques de *match-e nul* ou de *ours-e blanc* — apparaît en fonction des facteurs suivants :

Facteurs phonétiques

- entourage consonantique lourd, c'est-à-dire au moins une consonne derrière /ə/ et deux devant, surtout en position interne (*marchepied* ~ *march[e] vite*) et si la première consonne est plus fermée (cf. *apprenez* ~ *parc[e] que*). C'est, pour l'essentiel, la célèbre loi des 3 consonnes (Grammont, 1894).
- présence après /ə/ de /rj/ ou /lj/, surtout en contexte interne de mot (cf. *ateliers*, *voteriez* ~ *ils ne val[ent] rien*, *ils en tienn[ent] lieu*), ou de 'h' dit 'aspiré' (*dehors*, *le hamac*)
- position initiale de groupe (*De mon côté* ~ *c'est d' mon côté*) ou de mot (*J'en ai besoin*)
- pour les monosyllabes, appui sur une occlusive (*te souviens-tu*, *j'te crois*, *c' que j' pense*)

Facteurs prosodiques

- accentuation (*Prends-le*)
- proximité de l'accent (*porte-clé* ~ *port'-crayon*)
- lenteur du débit

Facteurs morphologiques

- absence du futur (*garderie* ~ *gard'ra*)

Facteurs lexicaux

- (*depuis*, *secrétaire*' ~ *d'mi*, *s'main*')

Facteurs stylistiques

- chanson, poésie, lecture, style oratoire ou émotionnel, formalité

Facteurs sociaux

- classe favorisée (*Je tomb'de sommeil* ~ *J'tombe d' sommeil*)

Facteurs géographiques

- régions méridionales

Parmi les conséquences de l'amuissement de /ə/, il faut noter :

- la perte de syllabes, donc l'accélération du rythme, ainsi qu'une syllabation de plus en plus fermée (*un' p'tit' fill'*)

- la création de consonnes géminées et les confusions éventuelles : (*il joue l' lundi ~ il joue lundi, répar'rait ~ réparait*)
- la création de groupes consonantiques et les affaiblissements concomitants :
 - assourdissement : *j' pars* /ʃ/
 - sonorisation : *gross's bises* /gRoz/
 - nasalisation : *mad'moisell'* /manmwazɛl/
 - suppression d'une liquide : *quat(r)' tab(l)'s*

Contrairement à ce que prétendait Genlis (1901), dans un chapitre à visée pédagogique sur /ə/ intitulé « La question de l'élision et de la non-élision entièrement élucidée », on est loin d'avoir tout élucidé un siècle plus tard et le phénomène reste toujours aussi problématique¹.

Protocole d'enquête

Pour constituer un corpus suffisamment important, on a mesuré la compétence linguistique de 87 étudiants provenant de 7 universités sud-ontariennes à partir de deux tests identiques d'une heure, administrés au début et à la fin de l'année universitaire. L'épreuve qui nous intéresse ici exigeait des participants qu'ils décrivent une image complexe, qu'ils fassent l'éloge de leur université à des fins publicitaires et qu'ils retracent les événements essentiels de leur enfance et de leur adolescence, le tout étant enregistré collectivement et sans interruption majeure dans un laboratoire de langue. Chaque participant-e a ainsi produit environ 12 minutes de parole spontanée semi-dirigée de niveau neutre pour chacun des tests, soit un total de 24 minutes par personne et donc plus de 34 heures d'enregistrement pour l'ensemble de l'enquête. Pour pouvoir étudier la variation stylistique, on a également fait lire aux sujets deux textes d'intérêt général, l'un sur la vigne, l'autre une présentation des personnages rencontrés dans les albums d'*Astérix*. Les 441 mots du texte, lus deux fois par les 87 participants, ont ainsi fourni un corpus parallèle de plus de 76 000 mots, moins riche que le précédent en occurrences de schwa, mais idéal du point de vue des comparaisons intra- ou inter-sujets.

À partir des transcriptions de ces enregistrements, on a formé un sous-corpus de contextes où /ə/ pouvait être réalisé ou non. Étant donné l'importance de l'environnement phonétique dans la réalisation de /ə/ et le peu d'intérêt qu'il y aurait à quantifier des phénomènes quasi-catégoriques (par exemple /ə/ final pratiquement toujours élidé ou /ə/ précédé de deux consonnes, qui ne l'est presque jamais), on a seulement retenu les cas où la variation est la plus grande en L1, en supposant qu'elle le serait également en L2, c'est-à-dire les /ə/ médians précédés d'une seule consonne. En pratique, cela revient à analyser

les monosyllabes en contexte V#C_#C (*dans l[e] fond*) et la position interne de mot en contexte VC_C (*lent[e]ment*). Les monosyllabes consécutifs ont été comptés comme des monosyllabes uniques parce que, dans les deux cas, on a un choix binaire entre le maintien maximal de la variable (*on le dit, on me le dit*) et son élision maximale (*on l' dit, on m' le dit* ou *on me l' dit* — mais pas **on m' l' dit*). Enfin on a éliminé de l'enquête tous les cas spéciaux où l'option maintien/chute était inexistante (par ex. *dans le euh . . . camion*). En parole spontanée, on a ainsi recueilli 5 419 occurrences possibles de /ə/ en V#C_#C et 1 301 en VC_C. Le corpus lu, quant à lui, a fourni respectivement 3 152 et 1 044 occurrences dans ces deux contextes. Les pourcentages obtenus sont donc basés sur des moyennes d'occurrence de la variable allant de 12 à 62 schwas par sujet, ce qui paraît largement suffisant pour observer la variation du phénomène.

Résultats et discussion

Variation contextuelle et stylistique

L'analyse du tableau 1 permet de faire plusieurs remarques :

1. Tous contextes confondus, le maintien du /ə/ est généralement minoritaire en L1 spontanée, mais il est majoritaire en L2. Comme pour la liaison facultative (cf. Thomas, 1999), les étudiants ne sont pas assez à l'aise avec la langue pour aller bien loin dans la suppression des segments sous-jacents.
2. Dans tous les cas, /ə/ est nettement mieux maintenu dans les monosyllabes, où il contribue fortement à l'identité du mot, qu'en syllabe interne, où son apport est négligeable.
3. Alors que les locuteurs de FL2 préservent aussi peu le /ə/ que ceux de langue première en position interne de mot, ils le maintiennent beaucoup plus qu'eux dans les monosyllabes. Cela suggère qu'ils suivent facilement le modèle français pour les mots qui ont essentiellement une seule prononciation, avec ou sans /ə/ selon le cas (*sam'di ~ mercredi*), mais qu'ils ont des difficultés avec les mots à plusieurs variantes contextuelles, comme les monosyllabes.
4. Enfin, l'exercice de lecture donne lieu à un plus haut degré de maintien du /ə/, même chez les francophones. C'est sans doute là le reflet du niveau de formalité de cette activité et de son statut scolaire (on ne lit pas souvent un texte à haute voix ailleurs qu'à l'école), ainsi que l'influence d'un texte écrit où la graphie e est évidente, particulièrement dans les monosyllabes.

Tableau 1 : Maintien de /ə/ en français L1 et L2

Étude	L1						L2					
	Paris ^a		Paris ^b		Orléans ^c		Ontario ^d		immersion ^d		université ^e	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
(SP) V#Cə#C	379	29		32	3 768	53	1 169	36,6	958	92,3	5 419	77,9
VCəC	10 891	3	8 657	0,8	4 912	21,9	238	8,9	342	17,3	1 301	17
Tous contextes	—	—	—	—	11 589	34,5	3 100	28,4	3 465	81,5	—	—
(LEC) V#Cə#C	—	—	—	—	—	—	49	93,9	85	97,6	3 152	99,9
VCəC	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1 044	24,7

Note : Les cases vides correspondent à des aspects de la question non étudiés par l'auteur ou à des données non disponibles.

^aMalécot, 1977.

^bHansen, 1994.

^cDelbecque, 1986.

^dNadasdi, 2001.

^eThomas, présente étude.

*Variation sociolinguistique***Tableau 2:** Maintien de /ə/ en FL2 (contexte V#Cə#C) en fonction du séjour linguistique

Groupe	N Sujets	Pré-test	Post-test	Différence	Test z
(SP) Exp.	49	80,4%	75,4%	-5%	z = 1,91
Témoin	38	77,3%	78,5%	+1,2%	> 1,64

La variation sociolinguistique est réduite ici à une comparaison en contexte monosyllabique (le plus intéressant) entre le groupe expérimental, qui a passé une année scolaire en France, et le groupe témoin, qui est resté en Ontario pendant cette période. Et ceci uniquement en parole spontanée, où une certaine variation est observée, le maintien de /ə/ étant trop élevé en lecture (99,9%) pour révéler une éventuelle différence inter-groupes. Le test directionnel z (pour échantillons de plus de 30 sujets) a été utilisé pour valider les différences observées.

Les résultats montrent qu'au cours de l'année, les deux groupes progressent en sens inverse de manière significative ($z > 1,64$), le séjour en France ayant pour effet la diminution des /ə/, alors que les classes régulières en Ontario favorisent leur augmentation. Ceci confirme une tendance déjà observée lors de l'analyse d'autres variables facultatives du français familier (*ne* de la négation, /l/ de *il(s)* pré-consonantique ou liaison après *est*, cf. Thomas, 2000). Dans tous les cas, le groupe expérimental finit par se rapprocher du discours familier des francophones, alors que le groupe témoin, qui fréquente bien peu ces derniers, s'en éloigne.

Variation lexicale

Pour étudier la dimension lexicale dans le maintien de /ə/, on s'est seulement servi du corpus de lecture qui, bien que moins naturel que la parole spontanée, a le mérite d'être plus maniable et de garantir la valeur statistique des résultats. Chacun des mots retenus est en effet apparu au moins 174 fois, puisque les textes ont été lus 2 fois par nos 87 sujets. Les résultats de l'analyse sont d'ailleurs si probants, comme on le verra ci-dessous, qu'il a paru inutile de poursuivre plus loin l'aspect lexical de la recherche.

Les données présentées dans le tableau 3 démontrent que la variation est loin de s'arrêter au niveau des catégories contextuelles étudiées plus haut, comme l'avaient déjà noté Hansen (1994) et Walker (1996) pour L1. On remarque d'abord l'importance des groupes figés, dans la différence entre *ce qui*, qui admet parfois l'élision en lecture, et les autres monosyllabes, qui ne le font pratiquement jamais. Dans le contexte interne de mot — et nous l'avons également remarqué en parole spontanée — c'est le suffixe *-ment* qui semble le plus clairement associé à la chute de la variable. Tout se passe comme si

Tableau 3: Analyse lexicale du maintien de /ə/ en lecture

Contexte	N	%
V#C/ə/#C		
<i>ce qui</i>	348	90,2
[Autres]	2 784	99,9
Total	3 132	99,9
VCəC		
<i>changement</i>	174	0
<i>bouleversement</i>	174	9,8
<i>vigneron</i>	174	78,2
<i>certainement</i>	174	2,3
<i>jugements</i>	174	0
<i>ennemis</i>	174	58
Total	1 044	24,7

la joncture interne favorisait la chute, comme on l'a déjà noté plus haut pour la joncture externe (cf. *atelier* ~ *donn[ent] lieu*). L'exception constituée par *vigneron* n'en est pas vraiment une si l'on considère que les étudiants ne sont probablement pas assez compétents en français pour percevoir *-ron* comme un suffixe (cf. *tâcheron*, *bûcheron*, *napperon*). C'est vraisemblablement la rareté de ce mot et la difficulté articulatoire représentée par le groupe consonantique palatale-vélaire qui expliquent le maintien élevé de /ə/ dans ce cas. Enfin, la grande différence observée dans la paire *certainement* ~ *ennemis*, où la variable se trouve pourtant dans un entourage identique (/ɛn_m/), démontre la faiblesse du facteur phonétique dans certaines circonstances. Manifestement les facteurs dominants ici sont l'absence de suffixe dans *ennemi* et l'attraction de l'anglais *enemy*, où /ə/ est toujours maintenu. Si cette rapide analyse lexicale démontre bien une chose, c'est que la variation du /ə/ est quasi-infinie et que les grandes tendances dégagées dans les recherches antérieures ne constituent qu'une approche initiale à un problème particulièrement épineux.

Conclusion

L'étude de la variation de /ə/ chez nos étudiants avancés de FL2 a permis de confirmer que, comme leurs camarades plus jeunes des programmes d'immersion, ces derniers ont en général un comportement intermédiaire entre un style soutenu à maintien élevé et celui du français courant, à maintien plus faible. Plus conservateurs et moins exposés au français que les francophones, ils sont naturellement moins sensibles qu'eux au conditionnement phonostylistique de la variable, ainsi qu'à ses tendances contextuelles. On pourrait facilement se contenter de cette différence attendue, d'autant plus que le /ə/ reste facultatif dans les contextes examinés ici et qu'un encouragement à l'élision risque de

créer des difficultés dans la production écrite des étudiants, qui reste centrale à nos programmes de FL2 universitaire.

Mais, comme le rappelle Pohl (1975, p. 23), il y a des cas où parler trop bien le français, c'est un peu le parler mal. On est en droit d'attendre des étudiants avancés qu'ils ajoutent une dimension stylistique à leur compétence linguistique, déjà largement acquise, et qu'ils soient conscients des principales règles variables du français, en plus de ses règles catégoriques.

Comme le confirme notre étude, cette dimension s'acquiert moins par la multiplication des heures de classe que par un contact direct avec la population francophone. On a vu, en effet, que des résultats similaires ont été obtenus pour trois autres variables à caractère optionnel, analysées dans le cadre de la même enquête. Dans chaque cas, le séjour en France correspond à un comportement linguistique plus proche des variantes vernaculaires, alors que le groupe témoin termine l'année scolaire en s'en éloignant. On comprend alors la nécessité d'intensifier les contacts de nos étudiants avec le français courant, que ce soit par des séjours linguistiques dans une région francophone ou des programmes d'échange qui amènent la jeunesse française à nos portes sous forme d'assistants et de moniteurs. Et si ce contact direct s'avère problématique, on peut au moins inclure une plus grande diversité de variantes dans notre enseignement du français avancé. C'est à ce prix seulement qu'on pourra aider nos étudiants à dépasser le niveau restrictif du français académique, favorisant ainsi leur insertion dans l'ensemble du monde francophone.

Note

- ¹ On s'en plaignait déjà au 16^e siècle, comme le montre cette citation, typique par ailleurs d'une autre rectitude politique que la nôtre : «Cet e, vulgairement appelé féminin, est aussi fâcheux à gouverner qu'une femme, de laquelle il retient le nom» (Sebillot, 1988, p. 33).

Bibliographie

- Delbecq, N. et M. Debrock. 1986. «Le E muet, vérification sur un corpus de français parlé». In E. Brunet et C. Muller (dir.), *Méthodes quantitatives et informatiques dans l'étude des textes/Computers in Literary and Linguistic Research*. Genève, Slatkine; Paris, Champion, pp. 255–272.
- Gadet, F. 1989. *Le Français ordinaire*. Paris, Armand Colin.
- Genlis, J. 1901. *L'e connu sous le nom général et souvent impropre d'e muet*. Chaumes, Eds Genlis.
- Grammont, M. 1894. «La loi des trois consonnes». *Mémoires de la Société linguistique de Paris*, 8, pp. 53–90.
- Hansen, A. B. 1994. «Étude du E caduc : stabilisation en cours et variations lexicales». *Journal of French Language Studies*, 4, pp. 25–54.

- Lucci, V. 1983. *Étude phonétique du français contemporain à travers la variation situationnelle : Débit, rythme, accent, intonation, e muet, liaisons, phonèmes*. Grenoble, Université de Langues et Lettres.
- Malécot, A. 1977. «The effect of linguistic and paralinguistic variables on the elision of the French mute e». *Phonetica*, 33, pp. 93–112.
- Martinet, A. 1969. «Qu'est-ce que le 'e muet' ?». *Le Français sans fard*. Paris, PUF, pp. 209–219.
- Nadasdi, M., D. Uritescu et R. Mougeon. 2001. «A sociolinguistic analysis of phonetic variation in the spoken French of immersion students». Conférence des sciences sociales et humaines (ACLA), Québec, U. Laval.
- Pohl, J. 1975. «L'omission de NE dans le français parlé contemporain». *Le Français dans le monde*, 111, pp. 77–23.
- Sebillot, Thomas. 1988. *Art poétique françois : Édition critique avec une introduction et des notes publiée par Félix GaiFFE*. Paris, Diffusion Librairie Nizet.
- Thomas, A. 1999. «L'acquisition de la liaison par des étudiants anglophones avancés». *JILA 99* (Actes des Journées internationales de linguistique appliquée), Nice, Publications de la faculté des Lettres et Sciences humaines de l'Université de Nice-Sophia Antipolis, pp. 267–271.
- Thomas, A. 2000. «L'influence du français familier sur la prononciation des étudiants avancés du FLS». Colloque AFLS 2000, Université Laval, Québec.
- Walker, D. C. 1996. «The new stability of unstable e in French». *Journal of French Language Studies*, 6, pp. 221–229.
- Walter, H. 1990. «Une voyelle qui ne veut pas mourir». In J.N. Green et W. Ayres-Bennett (dir.), *Variation and Change in French*. Londres : Routledge, pp. 27–36.