

ANALYSE DE L'INTERLANGUE DES APPRENANTS HISPANOPHONES DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE AU PLAN PHONIQUE

MARTA ESTRADA MEDINA

Universidad Autónoma de Barcelona

RESUMEN

El contacto inter-lingüístico que tiene lugar en las situaciones de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras requiere una atención particular. Así, individuos que poseen desde hace mucho tiempo una lengua que dominan a la perfección (su lengua materna), se encuentran frente a un nuevo sistema al que quieren acceder. Fruto de este proceso consciente de aprendizaje nace una *interlengua* que se organiza y se rige a partir de una serie de reglas pertenecientes, o no, a los dos sistemas que se ven confrontados. En el plano fónico, el análisis de esta *lengua del discente* debe permitirnos poner en evidencia sus principios estructuradores y por consiguiente, guiar nuestro trabajo de corrección fonética hacia la obtención de realizaciones más cercanas a la realidad fónica del modelo que se desea adquirir. Desde esta perspectiva, el abandono de la concepción de los errores como unidades aisladas debería permitirnos llevar a cabo un trabajo de reeducación y de corrección fonética más eficaz, ya que trabajando sobre un fenómeno preciso estaríamos actuando sobre el principio a partir del cual se estructuran coherentemente el resto de las realizaciones marginales.

RÉSUMÉ

Le contact inter-linguistique qui a lieu dans les situations d'enseignement/apprentissage des langues étrangères requiert une attention particulière. En effet, des individus qui possèdent depuis longtemps une langue qu'ils maîtrisent à la perfection (leur langue maternelle) se voient confrontés à un nouveau système auquel ils veulent accéder. Fruit de ce processus conscient d'apprentissage, naît une *interlangue* qui s'organise et se régit par des règles empruntées, ou non, aux deux systèmes, confrontés. Au plan phonique, l'analyse de cette *langue de l'apprenant*, doit nous permettre de mettre en évidence ses principes structuraux et, par conséquent, de guider notre travail de correction phonétique vers l'obtention de réalisations plus proches de la réalité phonique du modèle qu'on cherche à acquérir. Dans cette perspective, l'abandon de la conception des erreurs comme des unités isolées devrait permettre la mise en place d'un travail de

rééducation et de correction plus efficace car, en travaillant sur un phénomène précis, on travaillerait sur le principe à partir duquel se structurent de manière cohérente le reste des réalisations déviantes.

ABSTRACT

The inter-linguistic contact that occurs during the situation of teaching/learning second languages, requires an especial attention. Individuals who possess since a long time a linguistic system that they perfectly control (the one's of their own language) are faced to a new system that they want to acquire. The result of this concincious process of learning, is an *interlanguage* who is structured and managed by the rules of the two system that are confronted. In the phonetic level, the analysis of this *learner's language*, should let show its structuring origin and, by that, lead our labour in phonetics correction towards the obtention of realizations nearerest form the phonic reality fo the model that wants to be acquired. From this point of view, the abandonment of the error's conception as beeing isolated units should permit us to carry through a re-education and correction of phonetica productions more efficient, in the sens that while working about a precise phenomenon we would be, in fact, acting on the origin who makes the marginal realizations to be structured in a coheret way.

1. INTRODUCTION.

L'apprentissage d'un comportement est toujours accompagné, au moins dans un premier moment, de l'alternance d'une série de réussites et d'échecs qui semble constituer un pas incontournable et préalable à l'atteinte de l'objectif visé. Dans le cas de l'apprentissage d'une langue étrangère, le comportement qu'on cherche à acquérir est celui de la communication avec toutes les difficultés qui, de par sa nature même, s'en dérivent.

En effet, établir un rapport communicatif avec des locuteurs d'une langue qui nous est étrangère requiert des capacités qui se situent à plusieurs niveaux: au niveau de la production et de l'expression (*encodage*) et au niveau de la perception et de la compréhension (*décodage*). De plus, les éléments qui entrent en jeu dans chacune de ces compétences sont de nature très diverse et ils sont difficilement isolables.

L'ensemble des signes qui permettent la communication langagière inhérente à l'homme, est acquis de manière spontanée et en parallèle avec le reste des comportements humains naturels lorsqu'il s'agit de la langue de la communauté à laquelle on appartient, mais lorsqu'on a affaire à l'apprentissage d'un autre système linguistique, le processus d'acquisition n'est plus du même ordre, étant donné qu'on n'est plus face à un phénomène naturel mais face à un processus conscient d'apprentissage.

Une première réflexion qui se dégage du titre du présent article porterait sur le concept d'*interlangue* et sur les implications que ce choix, en principe théorique, peut avoir. Nous allons essayer d'en proposer une définition qui, bien qu'évidemment succincte, traduise la réalité évoquée par cette notion. On pourrait ensuite se demander le pourquoi d'un travail sur l'interlangue au *plan phonique* et quelle est la spécificité de ce domaine d'analyse par rapport aux autres niveaux qui assurent l'acte communicatif. Nous aimerions finalement, à partir des conclusions qu'on puisse tirer de cette analyse expérimentale, proposer certaines stratégies de correction phonétique applicables en classe de français langue étrangère.

2. LA NOTION D'INTERLANGUE.

Si bien la linguistique, en tant que science, existe depuis le début du siècle, la naissance du concept *interlangue* n'arrive que quelques années plus tard au sein d'une nouvelle branche de l'analyse du langage humain, la linguistique comparée qui est, à son tour, le fruit du rapide développement de l'étude du comportement langagier.

Cette nouvelle orientation est née aux États Unis en même temps et dans le même cadre que la linguistique appliquée dont le besoin principal auquel celle-ci répondait était celui de l'adaptation de la théorie linguistique à l'enseignement. Ce besoin n'était que la conséquence de la prolifération des situations de communication, dues à une plus grande mobilité géographique des individus, qui favorisaient les contacts inter-linguistiques, ce qui a provoqué une augmentation de la demande de l'enseignement/apprentissage des langues vivantes.

À travers l'analyse des productions des apprenants on a constaté que les connaissances d'un système linguistique autre que celui qu'on voulait apprendre avaient des incidences sur le processus d'acquisition d'une langue étrangère. Dans un premier moment, on a pensé que la connaissance linguistique approfondie de chacune des langues qui entraient en jeu pouvait éclaircir de nombreuses difficultés observées et qu'on pouvait en résoudre un grand nombre moyennant des méthodes pédagogiques adaptées à chaque cas de figure.

Ainsi, l'analyse contrastive, appuyée sur les bases du structuralisme, semblait pouvoir mettre en évidence les erreurs qui, *a priori*, avaient de fortes chances de survenir:

...we can predict and describe the patterns that will cause difficulty in learning, and those that will not cause difficulty. (Lado, 1957, Préface)

Mais, une fois de plus, les généralisations n'ont pas été suffisamment valables. En effet on a standardisé des comportements qui en réalité ne sont pas transposables d'un individu à l'autre et, de plus, qui peuvent ne pas dépendre exclusivement des points de divergence entre les différentes langues qui entrent en contact. Malgré les limitations qu'une analyse de ce type peut présenter, il faut néanmoins remarquer l'importance que ces études-là, bien que pas toujours dans le même cadre pour lequel elles avaient été prévues, ont eu par la suite.

Les réflexions suscitées par les résultats de cette première méthodologie ont révélé qu'il fallait partir du concret, qu'il fallait analyser le comportement des apprenants à partir de données factuelles et non pas à partir de l'abstrait. C'est ainsi, moyennant une analyse cette fois-ci *a posteriori*, qu'on a commencé à étudier le processus d'apprentissage des langues étrangères sous l'optique des réalisations concrètes des apprenants dans le but de déceler, expliquer et caractériser les erreurs produites mais aussi les mécanismes et les stratégies mis en place.

L'étude formelle du système de connaissances indépendant développé par un apprenant d'une langue étrangère est la discipline dans laquelle le terme d'*interlangue* (Selinker, 1972) est conçu suite aux réflexions soulevées par les études d'auteurs pionniers dans le domaine de la linguistique contrastive *a posteriori* (Corder, 1967).

Le concept d'*interlangue* a vu le jour au moment où l'on a considéré les productions des apprenants en langue étrangère comme un système *entre deux langues* qui est construit et utilisé par un individu. Klaus Voguel (1995) définit ce concept comme:

La langue qui se forme chez un apprenant d'une langue étrangère à mesure qu'il est confronté à des éléments de la langue cible sans pour autant qu'elle coïncide totalement avec cette

langue-cible. Dans la construction de l'interlangue entrent la langue maternelle, éventuellement d'autres langues étrangères préalablement acquises, et la langue-cible (1995: 19).

Pour P. Coder (1971) l'interlangue est un dialecte idiosyncrasique de la langue-cible. Le statut de dialecte qui est accordé à cette langue de l'apprenant (*Lernersprache*) s'explique par le fait qu'il s'agit d'un système linguistique dans lequel on peut reconnaître certaines des règles de la langue-cible. La précision de ce terme à l'aide de l'adjectif *idiosyncrasique* met en évidence la restriction de l'emploi de ce système à un individu concret (par opposition aux dialectes qui sont employés par un groupe social).

Le fait de rendre le statut de langue aux productions des apprenants nous semble un fait extrêmement pertinent car cela comporte, non seulement l'existence d'un phénomène évolutif, d'un dynamisme, mais aussi d'un certain ordre, d'en quelque sorte une structure où s'insèrent aussi bien les productions adéquates par rapport au modèle linguistique à acquérir que les erreurs dérivées des interférences provoquées par le contact inter-linguistique.

En effet, les caractéristiques qui ont été le plus souvent remarquées de ce *compromise system*¹, de ce *système approximatif* ou de cette *langue intérimaire*³ sont peut être sa variabilité et sa systématisme. Il s'agit, en effet, d'un système linguistique qui possède des règles de fonctionnement qui lui sont propres et qui évoluent dans le temps, en fonction des connaissances acquises, en se rapprochant de la langue-cible qui constitue le modèle.

3. L'INTERLANGUE AU PLAN PHONIQUE.

Si bien "la langue est l'instrument au moyen duquel nous communiquons en transmettant notre pensée à autrui" (Guiraud, 1968: 1), la façon la plus naturelle de concrétiser cette abstraction est assurée par la parole. En effet, l'expression et la production nécessaires à la mise en place d'un vrai acte communicatif semble passer en premier lieu par la dimension physique et concrète de ce modèle organisateur: "la langue a une manifestation normale et primaire qui est phonique" (Llorach, 1968: 5).

Dans le cas de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, la *normalité* et la *primauté* soulignées par Llorach (1968), peuvent constituer un obstacle auquel les apprenants vont être confrontés très tôt dans le processus d'acquisition de ce nouveau système qu'ils cherchent à apprendre. Cette difficulté à l'accès de la substance phonique d'une langue étrangère se voit augmentée chez les apprenants qui possèdent déjà, et depuis longtemps, un système phonologique qu'ils maîtrisent à la perfection et auquel ils ont accédé de manière naturelle: celui de leur langue maternelle (*crible phonologique*, Troubetzkoy, 1939). Ces connaissances et l'éventuelle possession d'autres systèmes vont laisser des traces sur l'interlangue des apprenants.

1.- Filipovic (1971: 24) utilise ce terme pour se référer à "des systèmes transitoires artificiels et fragmentaires qui résultent de la confrontation d'au moins deux langues".

2.- Nemser et Slama-Cazacu (1970) conçoivent la langue de l'apprenant comme un système distant à la fois de la langue de départ et de la langue-cible, instable mais structuré de façon cohérente, qui se développe par paliers successifs pour se rapprocher de plus en plus de la langue-cible.

3.- Rabea (1974,1) définit la "langue intérimaire" comme: "Une somme d'énoncés linguistiques explicables par une constellation dans laquelle des locuteurs s'étant approprié une L1 s'expriment dans une L2 (de façon correcte ou erronée)."

Toujours dans le cadre de la linguistique contrastive, de nombreuses analyses ont été réalisées dans le but de mettre en évidence les aspects qui posent problème au plan phonique. Malheureusement, on a trop souvent procédé par la superposition de systèmes phonologiques du point de vue articulatoire et, en négligeant la dimension auditive et perceptive de la langue, on a laissé sans explication un grand nombre des phénomènes observés. On est parti, par exemple, de l'hypothèse que la problématique serait centrée sur les allophones qui présentaient des différences dans les systèmes phonologiques des langues en question. On n'a pas tenu compte du fait que des sons considérés comme identiques dans deux, ou plusieurs langues, ne partagent pas forcément les mêmes caractéristiques acoustiques, perceptives et articulatoires et que c'est justement à partir du travail de sensibilisation de ces divergences qu'on peut aboutir à une intégration des unités sonores à acquérir plus aisée (*seuil de phonologisation*, Murillo, 1982).

En effet, la composante orale de l'interlangue va être constituée par des réalisations obtenues en fonction de la perception que les apprenants ont des phénomènes acoustiques qu'ils entendent, inconsciemment, à travers le filtre auditif de leur langue maternelle et, dans certains cas, à partir de celui de leur deuxième langue.

4. PRÉSENTATION DES LOCUTEURS ET DES CORPORA.

Cette analyse a porté sur les productions de douze locuteurs hispanophones en première année d'études de Philologie Française de l'Université Autonome de Barcelone ayant comme langue maternelle l'espagnol. Ils sont considérés ce qu'on appelle traditionnellement en didactique des langues étrangères des *faux débutants*, ayant en moyenne de 100 à 150 heures de français. Quand aux *corpora*, il s'agit dans tous les cas de productions réalisées spontanément répondant à la même tâche pédagogique (jeu de rôle visant la production d'un discours argumentatif). On a travaillé à partir de l'enregistrement de ces productions qui ont une durée d'environ trois minutes chacune, ce qui donne une durée totale du matériel oral analysé d'environ quarante minutes. Le nombre d'interventions analysées par locuteur est de l'ordre de quinze, ce qui correspond au nombre total de 205 interventions.

Suite à une première analyse de ce matériel sonore, nous avons pu constater la présence d'erreurs qui se manifestaient de manière systématique dans les réalisations de tous les locuteurs. C'est à partir de ces allophones récurrents que nous avons continué notre étude. Nous n'avons pas tenu compte des réalisations déviantes qui avaient lieu de manière isolée ou avec un nombre peu significatif d'occurrences intra-individuelles.

5. CATALOGUE D'ERREURS.

À partir des productions qu'on vient de présenter nous avons dressé une sorte de *catalogue* des erreurs qui ont été le plus fréquemment observées chez tous les locuteurs étudiés. Nous allons présenter les données obtenues sous forme de tableau où figurent le nombre d'occurrences des réalisations déviantes par rapport aux formes canoniques.

		FORMES CANONIQUES							
		[y]	[ə]	[ø]	[œ]	[ǣ]	[v]	[z]	[ʒ]
E	[i]	30							
R	[u]	36							
R	[e]		155	16	5				
E	[en]					32			
U	[b]						64		
R	[s]							31	
S	[ʃ]								20

6. DIAGNOSTIC DES ERREURS.

À partir des erreurs qui ont été le plus souvent remarquées, nous allons procéder au diagnostic, c'est-à-dire à la catégorisation de ces particularités *interlinguales* des différents locuteurs au niveau segmental.

En ce qui concerne le système vocalique de la plupart des locuteurs, les réalisations des allophones qui semblent poser problème pourraient s'expliquer à partir de l'altération d'un seul paramètre à la fois acoustique et perceptif: le *timbre vocalique*.

La distribution spectrale de l'énergie sonore permet, en français, l'organisation des productions vocaliques en une échelle dont les pôles sont constitués par la clarté et par l'assombrissement (assurés par le [i] et le [u] respectivement). Ainsi, les voyelles intégrées dans le système phonique du français sont placées en fonction de leur timbre "clair ou "sombre dans les différents points de cette échelle. L'audition du point où le timbre d'une voyelle est le mieux perçu (son optimale) n'est pas évidente pour un apprenant dont l'oreille n'est que peu entraînée à cette matière phonique (même pour les sons qui, en principe, sont analogues dans les deux langues dont il est question, comme par exemple le [u] en français et en espagnol) ce qui fait qu'un mauvais emplacement du son dans cette gamme provoque des réalisations déviantes.

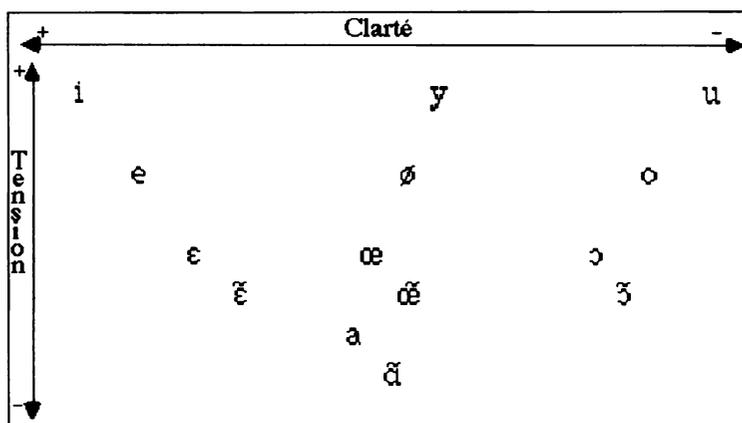


Tableau 1: Schématisation du système vocalique du français. Renard (1979)

En l'occurrence, le système vocalique de la plupart des locuteurs semble être structuré plutôt dans la zone d'influence du pôle de clarté.

Quant au système consonantique, les points extrêmes entre lesquels a lieu ce même phénomène graduel sont: la *tension* et le *relâchement*. En effet, la catégorisation des sons consonantiques peut se réaliser à partir de leurs caractéristiques au niveau de ce paramètre⁴.

		Tension		
		←		→
T e n s i o n	+	p	t	k
		b	d	g
		m	n	ʀ
			l	
			r	
		f	s	ʃ
		v	z	ʒ
		w		j
		-		

Tableau 2: Représentation du système consonantique du français, Renard (1979)

Nous avons pu constater qu'au niveau du système consonantique ce sont les consonnes constrictives sonores qui posaient le plus souvent problème. Les réalisations des locuteurs analysés présentaient une tendance nettement marquée vers l'extrême assumé par la tension. Il faut néanmoins remarquer que, dans le cas des réalisations trop tendues du [ʒ], elles ont lieu la plupart du temps quand l'entourage vocalique est antérieur et quand il est situé en fin de syllabe.

Dans la grille suivante nous allons présenter les particularités de l'interlangue des différentes productions des douze locuteurs analysés au niveau et du système vocalique et du système consonantique. Les réalisations situées au niveau du premier système seront considérées à partir du paramètre de la clarté. Ainsi, les signes + et - seront employés respectivement pour désigner une production plus ou moins claire par rapport à la forme canonique. Pour ce qui est du second système, ces mêmes signes se rapporteront au paramètre à partir duquel nous avons caractérisé les réalisations déviantes: la tension. Finalement, dans les cas où il n'y avait pas suffisamment de données pour tirer des conclusions nous allons procéder par l'utilisation du signe /.

4.- La tension est une notion très complexe dont la définition n'est pas toujours très claire. Le fait que ce phénomène ait des incidences sur plusieurs des caractéristiques des sons (fréquence, intensité, timbre et durée) rend très difficile son isolement dans la production vocale. En ce qui concerne les consonnes, le classement par rapport à ce paramètre pourrait correspondre à l'énergie articulatoire employée lors de leur production. Ces variations de l'énergie peuvent s'exprimer, dans certains cas, par le mode et le point d'articulation (Renard, 1969).

	FORMES CANONIQUES				
	[ə]	[y]	[ã]	[ø]	[œ]
Locuteur 1	+	+	+	/	/
Locuteur 2	+	-	+	+	/
Locuteur 3	+	+	/	+	/
Locuteur 4	+	-	+	+	/
Locuteur 5	+	-	/	/	+
Locuteur 6	+	+	+	+	/
Locuteur 7	+	-	+	/	/
Locuteur 8	+	+	+	/	/
Locuteur 9	+	-	+	+	/
Locuteur 10	+	-	+	+	/
Locuteur 11	+	+	+	+	+
Locuteur 12	+	+	+	+	+

Tableau 3: Caractérisation des réalisations des apprenants au niveau du système vocalique en fonction du paramètre de la clarté

		DIAGNOSTIC EN TERMES DE +/- TENSION											
		DES PRODUCTIONS DES LOCUTEURS											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
SONS	[v]	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
CI-	[z]	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
BLE	[ʒ]	/	+	+	+	+	/	/	/	+	+	+	+

Tableau 4: Caractérisation des réalisations des apprenants au niveau du système consonantique en fonction du paramètre de la tension

D'après la catégorisation des erreurs au niveau du système vocalique, nous pouvons constater des différences considérables entre locuteurs en ce qui concerne la réalisation de l'allophone [y]. On peut observer la présence de deux tendances: production trop claire et production trop sombre. Il y aurait, d'après nous, au moins deux explications possibles. D'une part il faut tenir compte du fait que lors du processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère il y a, de la part de l'apprenant, des *stratégies* qui se mettent en place. En ce qui concerne le plan phonémique, une des stratégies qui a pu être observée dans certains des locuteurs analysés est celle de la *lecture*. Cette lecture se situe au niveau de l'image graphique que l'apprenant retient des allophones de la langue étrangère. Ainsi, on peut se trouver face à des réalisations déviantes des mots comme *toit* ou *bruit* prononcés [twat] et [bRuit] respectivement, qui pourraient s'expliquer à partir de l'existence d'un fonctionnement stratégique de ce type, et qui pourrait également correspondre au comportement de certains locuteurs (Loc,2,4,5,7,9,10) face à l'allophone [y] lorsqu'il est réalisé trop sombre.

D'autre part, la position occupée par le [y] dans le système vocalique du français peut avoir des incidences sur la perception de ce son par un hispanophone. Du point de vue acous-

tique, cette voyelle est située entre les deux extrêmes du triangle vocalique et elle partage des caractéristiques et avec le son situé au pôle de la clarté (le [i]) et avec celui qui est considéré le plus sombre (le [u]). Nous avons pu observer que dans la plupart des cas où le [y] était réalisé comme trop clair, ce son était placé en position tonique, notamment dans des mots monosyllabiques accentués. Comme de nombreuses études l'ont constaté (cf. par exemple Renard, 1979), la position la plus favorable pour la perception de la clarté vocalique est la position tonique, ce qui expliquerait les altérations du timbre dans les réalisations de ces apprenants.

7. LA CORRECTION PHONÉTIQUE.

D'après les résultats de l'analyse de l'interlangue des locuteurs étudiés, il faudrait remarquer la cohérence que leur système d'erreurs présente. Tel qu'on l'a remarqué plus haut dans le texte (cf.3), ces erreurs sont dirigées par le système phonologique de leur langue maternelle. Étant donné que les deux langues qui sont confrontées dans le processus d'acquisition d'une langue étrangère existent comme deux systèmes séparés, de leur confrontation se dérive la naissance d'un autre système: le système d'erreurs, qui comme on a pu le constater, a sa propre logique. En l'occurrence, cette logique semble répondre à une perception des sons vocaliques et consonantiques comme plus clairs et plus tendus qu'ils ne le sont en réalité.

La conception des erreurs comme des unités intégrantes d'un système cohérent où elles sont structurées nous permettra une démarche particulière de correction phonétique qui s'avèrera plus efficace dans la mesure où elle va nous permettre de travailler en tenant compte du système qui régit les réalisations déviantes des apprenants. Dans les cas de l'interlangue des locuteurs que nous avons analysés, le travail sur l'assombrissement du timbre vocalique ou le travail pour l'obtention de réalisations consonantiques moins tendues, nous permettra d'améliorer leur production globale au niveau segmental.

Dans la perspective de la méthode verbo-tonale de correction phonétique, le recours aux éléments prosodiques (intonation et rythme) comme procédé particulier de correction des erreurs situées au niveau segmental nous semble particulièrement intéressant dans la mesure où il constitue une mise en condition du processus audio-phonatoire. En ce qui concerne l'assombrissement du timbre vocalique, correction qui devrait être envisagée à partir des résultats de cette recherche, la position de la voyelle réalisée trop claire dans un creux mélodique favoriserait la perception de son timbre. En revanche, c'est la position du son au sommet mélodique, en position tonique, qui s'avèrera comme la plus adéquate pour l'éclaircissement d'un timbre vocalique perçu comme trop sombre.

Au niveau segmental, la phonétique combinatoire⁵ et la prononciation nuancée⁶ constituent aussi des procédés efficaces pour la correction du timbre vocalique et de la tension consonantique.

5.- Méthode de correction phonétique qui consiste dans la combinaison de sons appropriée pour l'obtention d'un entourage vocalique ou consonantique adéquat à la réalisation des caractéristiques phonémiques des sons qui posent problème.

6.- La prononciation nuancée est un procédé qui consiste à diriger l'audition de l'apprenant. En partant de son erreur mais dans le sens inverse, et en conservant toujours sa structure originelle, on procède par le nuancement du son problématique veillant à ne jamais arriver à la production d'une autre catégorie (Renard, 1979: 88).

8. CONCLUSION.

L'objectif principal que nous nous avons fixé dans cette recherche était de mettre en évidence que les erreurs produites par les apprenants d'une langue étrangère ne sont pas fortuites. D'une part, nous avons pu constater, à partir des réalisations déviantes situées au niveau du système vocalique et consonantique, l'homogénéité que les erreurs présentaient dans les productions des différents locuteurs analysés. D'autre part, nous avons pu observer que ces erreurs-là se structuraient à partir du même principe: trop de clarté pour les voyelles situées dans la zone centrale du triangle vocalique du français, et trop de tension pour les constrictives sonores.

La cohérence que ces systèmes d'erreurs présentent ne peut pas être négligée lorsqu'on envisage un travail de correction phonétique. Il faut tenir compte du fait qu'on n'est pas face à un groupe d'erreurs isolées mais face à un système organisé selon des règles qu'il faut essayer de modifier. C'est, dans une large mesure, de cette modification-là que la vraie acquisition d'un nouveau système phonologique dépend.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.

- CORDER, P. (1967) "The significance of learners' errors" *International Review of Applied Linguistics*, V, n14.
- CORDER, P. (1971) "Idiosyncratic dialects and error analysis" In Svartvik, J., (Ed.) (1973) *Errata: Papers in Error Analysis* et dans *International Review of Applied Linguistics IX*, n° 2, 1971, University of Uppsala Press.
- CORDER, P. (1981) *Error analysis and interlanguage*, London, Oxford University Press.
- IOUP, G. & WEINBERGER, S. (1987) *Interlanguage Phonology: the Acquisition of a Second Language Sound System*, Cambridge, Newbury House Publishers.
- MURILLO, J. (1991) "Interlangue et idiosyncrasie dans les productions phoniques des locuteurs bilingues", *Revue de Phonétique Appliquée*, n° 110, Mons.
- RENARD, R. (1979) *La méthode verbo-tonale de correction phonétique*, Bruxelles, Didier.
- SELINKER, L. (1994) *Rediscovering Interlanguage*, London et New York, Ed. Logman.
- VOGEL, K. (1995) *L'interlangue: la langue de l'apprenant*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail.