

Quelques Problemes Phonetiques et Articulateurs chez les Enfants de 2 à 5



Phyllis Onyinyechi Uzoechi

*Mitochondrial Eve Journal of
Post Graduate Studies Vol.1
No. 2 (2024); June, 2024*

Résumé

Les enfants de moins de cinq ans de la maternelle manifestent de nombreuses difficultés articulaires et phonétiques dans la réalisation de certaines consonnes fricatives, liquides, semi-voyelles et de nombreuses voyelles. Ainsi, les sons tels que [r, l, k] sont éliminés parce qu'ils ne sont pas encore acquis. Ensuite, les sons comme [s, z] et [œ, ø, y] sont substitués par des sons qui leur sont proches du point de vue de leur articulation. Enfin, d'autres sons à savoir [j, r,] et [a] sont assimilés par des nasales dans leur environnement ou contexte d'apparition.

Mots clés: Phonétique articulaire, acoustique, auditive, élision, substitution, assimilation, nasalisation et rééducation.

Introduction

Cette étude nous permettra de détecter les faiblesses au niveau phonétique lors de l'acquisition du langage des enfants de la maternelle de 2 à 5 ans en générale et ceux d'Abidjan (Côte d'Ivoire) en particulier. Elle pourrait nous permettre de relever ces faiblesses afin d'y apporter des solutions. En effet, ces résultats pourraient constituer une piste de recherche ou une solution à la rééducation du langage des enfants de la maternelle. Notre intérêt s'est porté sur les consonnes et les voyelles à l'intérieur des items produits par ceux-ci.

Les sons du français constituent la base, que nous comparons à ceux des enfants. Pour mener à bien cette étude, nous avons effectué des enquêtes dans différents groupes préscolaires de la commune de Cocody pendant 6 mois. Ensuite nous nous sommes rendus dans des cellules familiales, premier lieu qui pose les bases de l'apprentissage et de l'acquisition. Dans cet article, nous ne mentionnerons que les sons ou items qui sont les plus récurrents (dont la production pose problème chez 40 à 80 % des enfants). Nous voulons noter que le langage des enfants est marqué de confusion de phonèmes ou de sons. Il s'agit des cas de substitutions d'un son par un autre ou

des cas d'élisions et de déformation morphologiques partielles ou totales des mots produits. Ces anomalies phonétiques conduisent souvent au changement de sens des items qu'ils produisent.

La Substitution

Certains sons ou phonèmes produits par les enfants sont remplacés par d'autres qu'ils prononcent aisément. Ce phénomène se manifeste aussi bien avec les consonnes qu'avec les voyelles.

La consonne la plus << touchée >> est la fricative palato-alvéolaire [ʃ]. En effet, dans les items en (1), le son [s] se réalise [ʃ] par substitution :

(1) /suri/ — [ʃuri] << souris >>	/sa fra / —[ʃa fa] << cent franc >>
/bus/ — [buʃ] “bus”	/sɛrpent/—[ʃɛpa] “serpent”
/mais/— [maiʃ] “maïs”	/pwasɔ /—[pwaʃɔ] “poisson”
/mɛtres/—[mɛtɛʃ] “maîtresse”	/sekretɛr/—[ʃeketɛ] “secrétaire”

Ce phénomène n'est pas spécifique au langage des enfants de Côte d'Ivoire. Ainsi, JAKOBSON (1942) dans << langage infantin et aphasie >> avance que le [ʃ] est beaucoup plus facile dans sa production que le [s]. Car la langue au contact des alvéoles, laisse l'air s'écouler librement entre les dents et les joues. Aussi, ce phénomène pourrait s'expliquer par le fait que le son [s] n'est pas nettement délimité par rapport à l'articulation du son [ʃ], en absence d'opposition entre constructives antérieures et postérieures.

La substitution de [s] par [ʃ] trouve également son explication dans la phonétique acoustique. En effet, à partir des données d'un spectrogramme, le son [ʃ] est plus visible (audible) que le son [s]. PIERRE R. L. (1995) note, après avoir mesuré ces deux sons sur un spectrogramme, que : << la distinction entre [s] et [ʃ] commence vers 1800Hz, ceux de [s] ne deviennent intenses qu'au dessus de 4000 Hz ». C'est dire que le son [s] “ est très vulnérable “ et moins audible. Les enfants entendent plutôt le [ʃ] que le [s]. Ce point de vue est partagé par LONCHAMP (1979) qui place le son [s] du français entre 4000 Hz – 9000 Hz environ et que [ʃ] commence généralement plus bas vers 2000 Hz. Donc, “facile à articuler“ conclut-il.

Outre cela nous avons relevé de nombreux items dans lesquels le son [s] se manifeste en occlusive [t] comme en attestent les exemples en (2) :

/kaset/ — [katɛt] “cassette“
(2) /bisap/ — [bitap] “bissap (jus d'oseille)“
/sukr/ — [tuk] “sucre“
/sɛ/ — [tɛ] “ses“

/sept/ → [tɛt] “sept“

La substitution de [s] par [t] pourrait trouver son explication dans le processus d’acquisition des sons. En effet, sur le plan physiologique, les occlusives précèdent les fricatives (f, v, s, ʃ, z).

Nous avons aussi remarqué que le son [t], en revanche, se manifeste [k] dans certaines réalisations :

- (3) (a) /ta ti/ → [ka ki] “tante“
 /metje/ → [mekje] “métier“
 /fatige/ → [fakiʒe] “fatigué“
 /pəti/ → [pəki] “petit“ /kite/
 → [kike] “quitter“

Un cas similaire a été relevé dans le français jugé populaire en particulier à Paris par PIERRE. L. R. (op.cit). Pour lui, il s’agit des cas d’indices dialectaux ou sociaux :

(b) /tjɛ/ → [kjɛ] “tiens“

La consonne [t] est également substituée (entre 2 et 3 ans) par [d]. Ce phénomène n’est pas respecté avec les enfants de 4 à 5 ans. Ils prononcent aisément les sons [t], [k] et [d].

Au niveau de la substitution de [d] en [t], nous pouvons émettre l’hypothèse selon laquelle, les consonnes [t] et [d] étant des alvéolaires et se réalisant sur le même point d’articulation, la confusion viendrait de la similitude de la position des organes. Ici, les deux sons sont très proches et ne se différencient que par le paramètre de sonorité. C’est ici le lieu de dire que les sons sont souvent mal articulés parce que les enfants n’entendraient pas bien la différence entre les sons proches.

Cette anomalie est plus facile à corriger, en s’appuyant sur la phonétique auditive corrective :

(4) /malad/ → [malat] “malade“ /va
 dredi/ → [va tedi] “vendredi“

Les consonnes antérieures sont acquises avant les autres (postérieures). Ainsi les liquides [l] et [r] sont les dernières à être acquises. Ce qui pourrait expliquer l’élision de [r] en (16) et dans la majorité des items produits ainsi que le remplacement de [l] en [j] comme ici en (5) :

(6) /lave/ → [jave] “laver“ /pule/
 → [puje] “poulet“
 /velo/ → [vejo] “vélo“

/elefa / → [ejefa]

“éléphant“ /lə/ → [jə]

“le“ /la/ → [ja] “la“

Les enfants, n’arrivent pas à associer l’apex et l’alvéole des dents. Ils associent plutôt l’apex au palais provoquant la production des sons palatales en lieu et place des liquides (ou même des dentales). Donc, [l] est substitué peut-être à cause du mauvais maniement de la langue qui entraîne une mauvaise sortie de l’air.

La fricative [ʒ] est aussi remplacée par [j] dans de nombreux mots.

(6) /ma ʒe/ → [maje] “manger“
/ʒə/ → [je] “je“

/ʒE/ → [jE] “j’ai“

/bɔ ʒur/ → [bɔ ju] “bonjour“

La substitution ici, intervient au niveau du mode d’articulation : palato-alvéolaire [ʒ] et palatale [j] ou [h]. Les enfants ne pouvant articuler [ʒ], le remplace alors par [j], son très proche. Cela se vérifie également avec les items en (7) dans lesquels la vibrante [r] est remplacée par [j] ou [h]

(8) /zero/ → [zejo] “zéro“ /ri/ → [ji] “riz“
/krEjɔ / → [kjEjɔ] “crayon“

/rətrEt/ → [hətEt] “

/ra trE/ → [ha te] “rentrée“

/larza n/ → [laha n] “l’argent“

Nous pouvons expliquer cela par le fait que les sons [r, l, z] sont très proche de [j] et [h] du point de vu articulatoire. Il faut ajouter également que les enfants confondent toujours les phonèmes tardivement acquis. Nous savons que les occlusives précèdent les fricatives dans leur acquisition. Raison pour laquelle aucune occlusive n’est remplacée dans la production langagière des enfants.

La substitution, nous l’avons déjà évoquée, concerne aussi les voyelles telles que : œ, œ̃, y et ø

La voyelle [œ] ou [œ̃] est très rare dans la production des enfants. Elle est remplacée dans les lexèmes par sa correspondante étirée [E] ou [E] comme ici en (8) :

(9) /ʃakœ / → [ʃakE] “chacun“

/kœr/ → [kEr] ~ [kE] “cœur“

(a) /vœ/ → [vE] “vingt“ /ʃofœr/
→ [ʃofEr] “chauffeur“

/floer/ → [flEr] ~ [flE] “fleur“

/kElkœ/ → [kElkE] “quelqu’un“

Ce phénomène s’observe aussi au niveau du français populaire ivoirien qui réalise [E] à la place de [œ] du français standard.

(c) /sE tœ ma tœr/ → [sE E ma tEr] “c’est un menteur“
/sE tœ frEr/ → [sE E frE] “c’est un frère“

Nous pouvons, en (8b), parler de facteur externe tel que la couche linguistique originelle. Ainsi, les enfants apprennent très vite à produire les sons que l’on prononce autour d’eux. Ils vont alors copier le langage environnemental qui est ici le français populaire ivoirien. Ce point de vue est partagé par AIMARD (op.cit.) qui avance que : les facteurs << *sont d’ordre linguistique, comme l’origine dialectale, ou expressif* ». La mauvaise production des enfants viendrait peut-être du français populaire parlé dans leur environnement ou cellule familiale. Le langage de la cellule familiale devient donc un modèle pour l’enfant.

Outre cela, la langue maternelle pourrait influencer l’articulation des sons.

Pour expliquer ce phénomène LONCHAMP (1979) va plus loin en justifiant, après analyse acoustique des voyelles nasales du français, pour dire que la fréquence des sons assure une large mesure de différenciation de timbre entre [œ] et [E] :

(8c) [E] vers 1600 Hz et [œ] vers 1250 Hz.

CARTON (1997) à la suite de LONCHAMP (opt.cit.) confirme que << *la différenciation repose que sur un indice acoustique unique : la fréquence* ». Donc, cela pourrait expliquer les confusions faites par les enfants entre [œ] et [E]. Ce phénomène se justifie sur le plan articulatoire. Certains linguistes ont montré que la seule occurrence fréquente de [œ] “un“ est de l’article qui se trouve toujours en position inaccentuée, où l’effort articulatoire se relâche, alors qu’une voyelle ouverte demande moins d’énergie. Or, nous sommes ici, en présence d’enfants dont l’âge varie de 2 à 5 ans et fournissant peu d’efforts. D’ailleurs, sur le plan articulatoire, [E] et [œ] sont articulées vers l’avant : d’où la confusion. Enfin, il faut noter que CARTON a apporté de nombreuses explications sur la confusion des deux voyelles. Ses travaux nous semblent beaucoup pertinents. Pour lui,

l'opposition entre /ɛ/ et /œ/ tend à disparaître. Le son [œ] est resté comme variante dans le "registre soigné". Quelques raisons évoquées :

-(i) Son rendement est faible. On ne peut alléguer qu'une vingtaine de couples comme :

brin / brun

(8d) empreinte / emprunt

alain / alum

Et des oppositions du type "c'est un poli / c'est impoli"

-(ii) du point de vue acoustique [œ] est celle qu'on perçoit le moins nettement. -

(iii) statistiquement, on ne trouve que 0,5% de [œ] contre 1,2% de [ɛ].

La voyelle antérieure arrondie [ø] est aussi remplacée, mais par sa correspondante étirée [e] :

(9) /œpø/ → [ɛ,pe] "unpeur"

/dy fø/ → [du fe] "du feu"

/ʃəvø/ → [ʃəve] "cheveux"

/dø/ → [de] "deux"

/vjø/ → [vje] "vieux"

/øf/ → [ef] "œuf"

/məsjø/ → [misje] "monsieur"

Pour émettre [ø], la langue est plus éloignée du palais que pour émettre [e]. La voyelle [ø] a une grande ouverture que [e]. La différence provient de la position de la langue par rapport au palais. Ce qui entraîne une confusion articuloire des différents sons chez les enfants.

Enfin, la voyelle [y] est également remplacée par les voyelles les plus proches :

[i] (Antérieure fermée -Ro) ou [u] (postérieure, fermée, +Ro) comme en (10a) et (10b).

(10) (a) /amyz/ → [amiʒ] "amuser"

/minyt/ → [minit] "minute"

/ʃosyr/ → [ʃosi] "chaussure"

/nymero/ → [nimerø] "numéro"

/veny/ → [veni] “venir“

(b) /ty/ → [tu] “tu“

/lary/ → [laru] “la rue“

/zuyska/ → [zuska] « jusqu’à »

/kyl₁t/ → [kul₁t] « culotte”

/fosyr/ → [sosu] « chaussure »

/watyr/ → [vatu] « voiture »

Les voyelles [u] et [y] ont une phonie très proche. Elles ont plusieurs traits articulatoires en communs. Elles se distinguent par le point d’articulation : [u] étant postérieure et [y], antérieure.

Chez certains enfants par contre la voyelle [y] s’élide.

(11) /alymet/ → [almet] “allumette]

La voyelle postérieure mi-fermée, arrondie [o] est remplacée par [e], voyelle antérieure, mi-fermée, étirée. L’enfant ne peut acquérir l’opposition entre deux voyelles de même degré d’aperture, selon CLARENC (1997), que s’il n’a acquis l’opposition correspondante entre voyelle de degré d’aperture plus étroite. Ainsi, l’enfant n’acquiert [o] que si l’opposition [y-u] est acquise. Ce qui n’est pas le cas ici en (10b) ou l’enfant remplace [y] par [u].

Aussi, les antérieures sont acquises avant les postérieures, d’où le couple [u-o] ne peut précéder celui de [i-e] et l’enfant ne peut posséder le phonème [o] sans avoir acquis le [e].

II- L’Assimilation

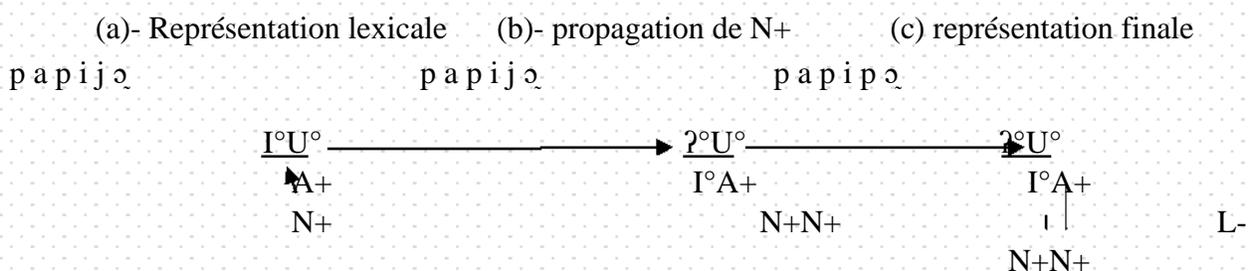
On entend par assimilation, les différentes sortes de changements dont un son est susceptible d’être affecté quand il subit l’influence d’un son voisin. Ainsi, selon la loi de la solidarité irréversible des sons définie par JAKOBSON (1969) « *quand deux phonèmes ont pris place dans le langage enfantin, l’un impliquant l’autre, c’est l’élément impliquant qui semble être le plus fréquent dans la parole et possède un pouvoir d’assimilation plus actif* ». En d’autres termes, quand deux sons apparaissent ensemble, l’un communique à l’autre un de ses traits articulatoires totalement ou partiellement. La plus « *faible est ainsi dite victime de la plus forte* » (KONOPCZYNSKY. G. (1966). Elle est liée à la tendance, à l’économie articulatoire ou à un manque d’harmonisation ou de coordination des mouvements articulatoires : les muscles des différents organes répondent inégalement aux influx nerveux. Ce phénomène est manifeste dans le langage des enfants.

Nous avons relevé la nasalisation d’une voyelle ou consonne orale dans les environnements nasals. Ainsi, sous l’influence de la nasale [ɲ], la palatale orale [j] devient une palatale nasale [ɲ] comme dans les exemples en (12).

Or, en français moderne les consonnes nasales n’ont aucune influence notable sur les voyelles environnantes. Alors qu’est ce qui justifie la nasalisation chez les enfants ? Cela viendrait du fait que le palais s’abaisse trop tôt ou trop tard lors de la production des items.

- (12) /papijɔ/ → [papiɔ̃] “papillon“
 /krɛjɔ/ → [krɛɔ̃] “crayon“ /avjɔ
 / → [aviɔ̃] “avion“

Il s’agit d’un cas de substitution régressive selon les schémas suivants :



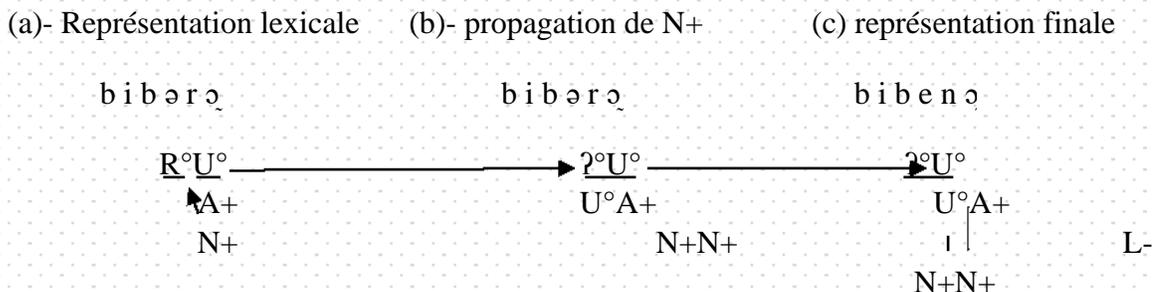
Nous notons une propagation de N+ sur la position occupée par [j] ; suivie de son intégration dans la matrice élémentaire de [j]. Il s’agit d’un gouvernement du noyau [ɔ̃] sur l’attaque [j]. Cette intégration est accompagnée de la réorganisation des éléments de [j]. Ainsi, l’élément I° n’est plus tête mais plutôt ?°. Aussi, N+ en tant que opérateur de charme va donner son charme positif au segment. Nous voulons préciser que N+ s’intégrant dans la matrice de [j] vient avec un opérateur de charme : L-. Ce qui nous donne le résultat final (nasalisation régressive) illustré par le schéma ci-dessus en (13c).

Ce phénomène est attesté non seulement dans le langage des enfants mais également dans les langues du monde. D’ailleurs, c’est aussi le point de vu de [DURAND. et LYCHE. \(2001\)](#) qui révèlent que « *le problème d’assimilation des consonnes nasales est longuement attestée dans les langues du monde à la fois à l’intérieur des mots et entre mots adjacents.* » Outre cela la consonne [j] qui se nasalise en [p], nous avons relevé un autre cas. Il s’agit de [r] qui se nasalise en [n] :

- (16) /bibəɾɔ/ → [bibenɔ̃] “bibéron“
 /serɔ/ → [fenɔ̃] “seront“

Le même processus de nasalisation en (13) se reproduit avec les mots [bibenɔ̃]

“bibéron“ et [ʃenɔ] “seront“ :



La propagation et l’ intégration de N+ dans la matrice de [r] est suivie d’une réorganisation des éléments de [r], et de l’apparition de L- qui forment un couple privilégié avec N+ en (14c).

La voyelle [a] se nasalise en [ã] après une consonne nasale. Généralement, dans les langues, une consonne nasale nasalise la voyelle qui précède celle qui suit. C’est ce qui se passe dans la production des enfants en (15) :

- ⊘ ~~ana - fananani~~
 /banan/ → [bã nã n] “banane“ (+70% des enfants questionnés)
 /anana/ → [ã nã nã] “ananas“

DURAND. J. (op.cit) évoque également un cas similaire dans le Midi. Ainsi avance til que dans divers accents conservateurs du français de Midi, on observe des prononciations avec nasalisation possible de la voyelle qui précède la nasale.

Le processus de nasalisation est le même qu’en (13) et en (14). Mais ici en (15), il s’agit du gouvernement d’une attaque sur un noyau. C’est le trait N+ de [n] qui se propage sur la voyelle [a] en la nasalisant. La nasalisation dans les items en (15) est soit progressive ou régressive. Cela pourrait s’expliquer par le fait que le voile du palais des enfants est moins innervé que la langue ou les lèvres. Ce faisant, la synchronisation devient imparfaite.

III- L’Omission (Elision)

Nous avons observé que 90% des enfants ne réalise pas la consonne [r] en médiane et en final de mot (16). L’acquisition serait tardive, car nous avons noté cette omission chez les enfants de 8 ans :

- (16) /bɔ̃ swar/ → [bɔ̃ swa] “bonsoir“ /jur/ → [ju]
 “jour“
 /ardwaz/ → [adwaz] “ardoise“ /pɔrt/ → [pɔt] “porte“
 /frer/ → [fɛ :] ~ [frɛ] “frère“ /nwar/ → [nwa] “noire“
 /parle/ → [pale] “parler“ /garsɔ/ → [gasɔ] “garzon“
 /mɛtr/ → [mɛt] “maître“ /mersi/ → [mesi] “merci“

/katr/ → [kat] “quatre“

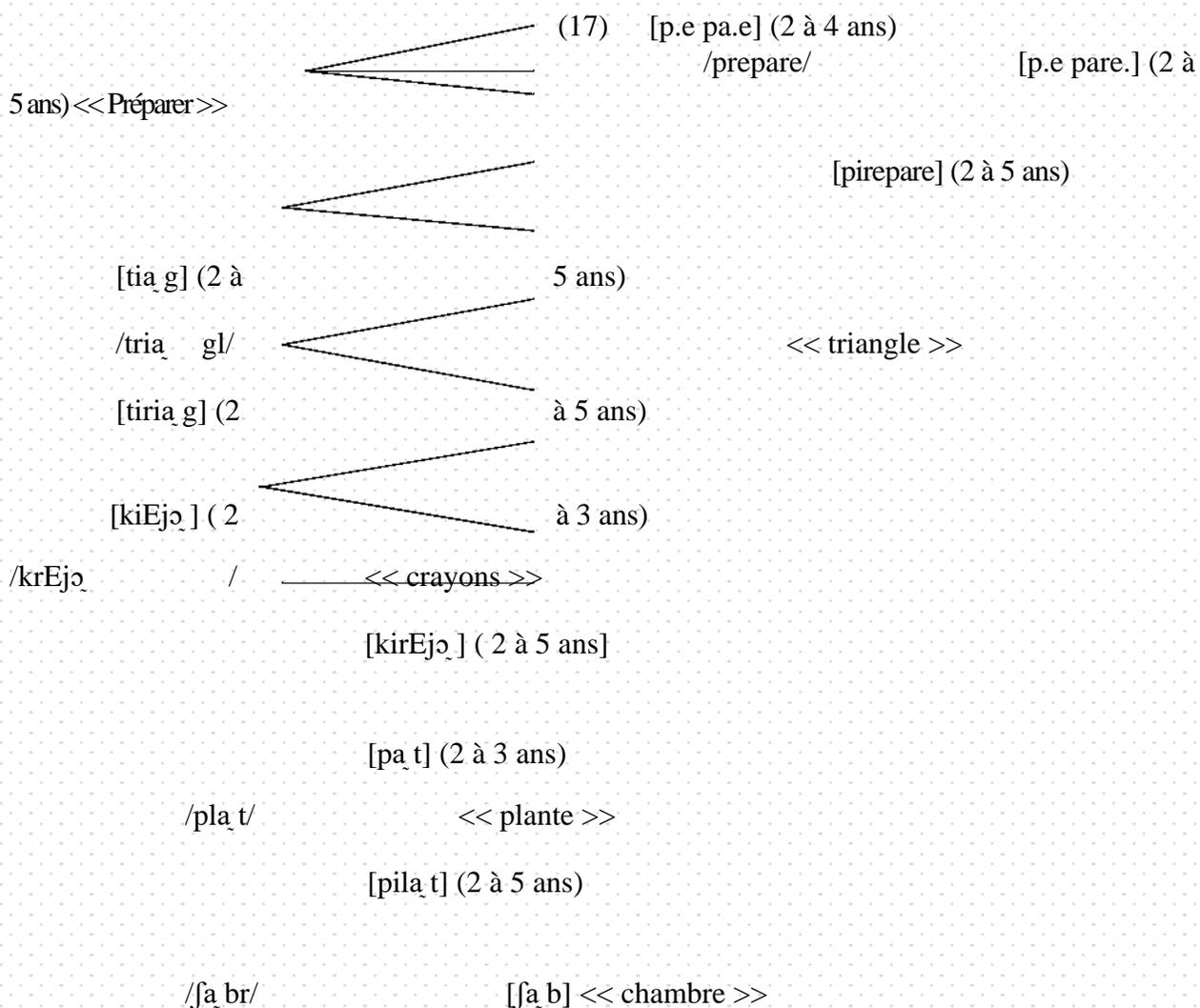
/katɔ_rʒ/ → [katɔʒ] “quatorze“

Cette élision pourrait s’expliquer par le fait que lors de la réalisation des voyelles, la langue est souvent massée en avant ou en arrière dans la cavité buccale (selon la voyelle).

Dès lors il devient difficile de relever la racine de la langue jusqu’au volume et la faire vibrer. C’est le cas également des exemples (8) où la voyelle [r] se substitue à [j].

Dans la production des enfants de 2 à 3 ans, l’omission est très récurrente dans les structures de type C₁C₂V dont C₂ est [r] ou [l] comme : pr, br, tr, pl, bl.

Dans les items ayant cette structure, [r] ou [l] s’élide ou une voyelle épenthétique [i] s’insert entre C₁ et C₂ :



La consonne [l] s’élide aussi dans les pronoms [El] et [il] :

- (18) (a) /il/ - [i] “il”
/El/ - [E] “elle”

En effet, lorsque [il] ou [El] suit un verbe commençant par une consonne, [l] s’élide (18b). En revanche, elle n’est pas omise si elle suit une voyelle en (18c):

- b) /il mạ ʒ/ - [i mạ ʒ] “il mange”
/El mạ ʒ/ - [E mạ ʒ] “elle
mange” /il kri/ - [i kri] “il crie”
/El kri/ - [E kiri] “elle crie”
- d) /il a mạ ge/ - [ila mạ ge] “il a mangé”
/El a mạ ge/ - [Ela mạ ge] “elle a
mangé”
/il a krie/ - [ila kirie] “il a crié”

Le son [l] s’élide également dans des productions telles que :

- (19) (a) /rEgl/ - [rEg] “règle” (2 à 5 ans)
/tabl/ - [tab] “table” (2 à 3 ans) /vil/
- [vi] “ville” (2 à 3 ans)

En définitive, nous disons que l’élision touche fortement les liquides [l] et [r]. Cela pourrait trouver son explication dans le consonantisme minimal. En effet, l’acquisition des liquides serait tardive et viendrait du fait qu’un nombre élevé de langues ne possède qu’une consonne liquide [r] ou [l]. Selon les données de la phonétique articulatoire, l’enfant utilise l’une pendant longtemps et n’acquiert l’autre que par apprentissage.

Ce cas de figure se manifeste également avec la consonne [k] (en final d’item).

- b) /avEk/ - [avE] “avec” (2 à 5 ans)
/sEk/ - [sE] “cinq” (2 à 5 ans)
/bik/ - [bi] “bic” (2 à 3 ans)

Nous voulons ajouter que l’omission ou la suppression touche souvent une syllabe entière dans la production de certains mots :

(20) /orəvwar/ → [ɔwa] ~ [ova] “au revoir” /kitə la/ →
 [kila] ~ [kija] “quitte là” /mɛtənə t/ → [mɛnə]
 “maintenant”

/il ja/ → [ja] “il y’a”

L’élision des sons sonores tels que [z, v, b, t, l] a été observée en finale d’items dans certaines productions d’enfants souffrant de difficultés respiratoire ou d’asthme chronique. (21) /ardwaz/ → [ardwa] << ardoise >>

/elɛv/ → [elɛ] « élève »

/rɪb/ → [rɪ] << robe >>

/ʃəval/ → [ʃəva] « cheval »

/rut/ → [ru] << route >>

Les sons sonores nécessitent un volume d’air sous glottique (mobilisé par les poumons lors de l’inspiration), suffisant pour faire vider les cordes vocales. Cependant, pourquoi l’élision se produit-elle en finale de mot ? Cela viendrait peut-être des difficultés respiratoires qui influenceraient leur capacité à produire des sons sonores. Certains linguistes phonéticiens expliquent que l’acquisition des consonnes en finale de mots reste quelque chose de relativement problématique pour les jeunes enfants. Aussi au cours du développement du langage, il est fréquent d’observer une tendance à l’omission des consonnes finales chez les enfants. Il apparaît donc que ces consonnes sont acquises plus tardivement que les consonnes initiales.

L’omission affecte la consonne [t] en début de certains mots produits par les enfants de 2 à 5 ans. Nous voulons préciser que cette omission (22), tout comme celles en (18 et 20) s’observe également dans le langage de certains ivoiriens. En effet, souvent les enfants traduisent directement ce qu’ils entendent dans leur environnement ou cellule familiale. La preuve que l’environnement des adultes a un impact sur le langage des enfants.

(22) /tɔ̃ tɔ̃/ → [ɔ̃ tɔ̃] “tonton, oncle.

/ta ti/ → [a ti] “tantie, tante”

Nous avons pu constater également au cours de notre étude que les problèmes de phonétique et les difficultés de production de certains sons ont des effets négatifs manifestes dans l’apprentissage de la lecture et même dans l’évolution des enfants. Ce sont donc des enfants ayant souvent des difficultés de lecture ou de parole. Ces troubles sont, pour ainsi dire, la cause de nombreux échecs (préscolaires ou scolaires). Ce point de vue est partagé par AIMARD (1980) qui révèle que : « les

enfants qui présentent des troubles complexes ne peuvent pour la plupart faire face au rythme des acquisitions scolaires sans aide spécialisée ». La maternelle étant le lieu où l'enfant acquiert ses premiers mots élémentaires et ses phrases en français, nous préconisons de faire associer au système éducatif préscolaire des rééducateurs du langage (psycholinguistes) pour le traitement de ces troubles articulatoires.

Elle consistera à l'apprentissage ou au réapprentissage du langage par des exercices articulatoires répétés ou répétitifs. L'exercice pourrait se faire depuis les mouvements préfigurant les modes articulatoires. Le rééducateur pourrait faire la description précise des mouvements nécessaires pour la réalisation d'un son. Il peut par exemple décrire les mouvements particuliers des lèvres ou de la langue en précisant le rôle joué par les lèvres lors de la phonation. Aussi, la forme de l'orifice labiale est-elle d'une importance capitale. Ainsi, pour réaliser un son labial, la projection des lèvres n'est efficace que si elle s'accompagne d'une réalisation très marquée de l'orifice labiale. Pour ce faire, le rééducateur pourrait faire souffler de façon continue en changeant la position des lèvres, de la langue avec ou sans vibration de cordes vocales ; réaliser des bruits explosifs sourds et sonores. Il faudrait, aussi, leur faire effectuer des exercices visant à les aider à mieux gérer leur souffle.

En outre, il faudrait répéter les différents sons en difficulté de manière isolée. Les combiner ensuite avec des voyelles afin d'obtenir des monosyllabes et des polysyllabes.

Certes, « *toute syllabe articulée isolément a un relief acoustique qui peut se trouver modifié si cette même syllabe est placée à l'intérieur du mouvement rythmique d'une phrase* » CLARENC (op.cit). Cependant, il faudrait reconnaître que les syllabes amorcent le processus de correction et rééducation qui pourrait aller de la présentation du son dans des conditions favorables à l'insertion de ce son dans différents contextes distributionnels et phonétiques. Cet exercice est lent mais permettrait la correction progressive du langage.

Nous pensons également que de nombreux enfants articulent mal les sons parce qu'ils auraient souvent des problèmes auditifs. D'où, la correction de ceux-ci pourrait résoudre les problèmes ou anomalies phonétiques relevés dans ce travail. En effet, sachant que l'on ne peut bien prononcer ou répéter un son que si l'on l'a bien perçu, il est donc nécessaire d'entraîner l'audition des enfants pour une impression acoustique correcte. Ainsi, faut-il arriver à faire prendre auditivement conscience des difficultés entre leur production et les modèles proposés. Il faut pour ce faire, travailler la production des sons en contexte distributionnel et dans des unités syllabiques isolées en mettant l'accent sur les sons difficiles dans la production des enfants.

IV- Conclusion

En définitive, les difficultés ou anomalies relevées dans le langage des enfants de la maternelle sont d'ordre articulatoire et phonétique. Ces difficultés se manifestent par une élision, une substitution, ou une assimilation. Ainsi, certains sont substitués par autres plus proches du point de vue de leur articulation. D'autres par contre sont éliminés parce qu'ils ne sont pas acquis. Enfin,

des cas d'assimilations sont relevés dans leurs contextes d'apparition. L'idée principale développée est que la phonétique articulatoire constitue un élément important à ne pas négliger dans l'apprentissage du langage des enfants. Elle pourrait permettre d'éviter les échecs scolaires ou préscolaires si l'on associe des phonéticiens ou des rééducateurs du langage dans le milieu scolaire en vue de la correction de ces anomalies.

Bibliographie

Aimard, P, (1980). *Psychologie de l'enfant*. Villeurbanais : Simepsa

Aimard, P, (1984). *Troubles du langage chez l'enfant*. Paris : Presse Université de France.

Carton, F, (1997). *Introduction à la phonétique du français*. Série de langue française, Ed. Paris : DUNOD-Bordas, 2^{ème} édition

Clarenc, J. (1997). *Phonétique générale-Phonétique corrective*: Ed. Fied (Fédération Interuniversitaire de l'enseignement à distance, Univ. Paul-Valery. Montpellier III)

Delamotte-legrand, (1995). *L'acquisition du métalangage chez l'enfant*. Université de Rouen, département des sciences du langage et de la communication centre de télé-enseignement de l'Université de Rouen – 76821 – MONT-SAINT AIGNAN. CEDEX.

Durand, J, et Lychie, (2001). << des règles aux contraintes en phonologie générative >>. In *Revue québécoise de linguistique*, Vol 30, n°1 Montréal. PP. 108-128

Gerarg, CL, (1998). *Troubles du langage dans son développement, approche neuropsychologie*. Paris : Ed. , Techniques.

Jakobson, R., (1942, *Langage enfantin et aphasie*. Paris : Ed. de minuit

Jakobson, R., 1963, *Essais de linguistique générale*, Paris, Ed. de minuit PP. 135-140

Konopczynsky, G, 1966, *Du pré-langage au langage, acquisition de la structure prosodique*. Thèse de doctorat d'Etat, Strasbourg. 1220P.

Konopczynsky, G. (1992) , << Note sur les énoncés des charmes enfantins >> in *mélange Léon*. Ph.

Martin. Directeur. Toronto, Canadian scholar's press, Paris. Didier-Erudition- PP. 245-253.

Kossonou, Th, (2006). *Description systématique du parler Abron de la sous mêtêzon, Préfecture de Transua*, thèse unique de doctorat. Université de Cocody-Abidjan

Martinet, A, (1970). *Elément de linguistique générale* . Paris : Ed. Armand Colin

Pierre, R. L, (1993). *Précis de phonostylistiques, parole et expressivité*. Paris. Ed. Fernand Nathan.

Pierre R. Leon, 1996, *Phonétisme et prononciation du Français*. Paris :Ed. Nathan, collection, Henri Mitterrand, série << linguistique >> 192P.

Rondal. J. A. (1982). *Langage et éducation*. Bruxelles : Ed. Pierre Mardaga 2, Galerie des princes,