

Marie-Pierre ESCOUBAS BENVENISTE

L'APPRENTISSAGE DE LA MORPHOLOGIE DU NOM ET DU VERBE

FRANÇAIS PAR DES ITALOPHONES : UN CORPUS DE CONTEXTES POUR L'EXPÉRIMENTATION

Marie-Pierre Escoubas Benveniste

Dipartimento Me.Mo.T.E.F.

Università di Roma, La Sapienza

mariepiere.escoubas@uniroma1.it

Résumé

La grammaire du nom et du verbe français est complexe car elle varie considérablement selon que l'on écoute ou écrit la langue. Les recherches sur l'acquisition de l'accord verbal et nominal en français écrit ont montré l'existence d'erreurs morphologiques fréquentes pour les apprenants français et francophones, en âge scolaire voire plus tard. Pour les italophones apprenant le FLE, les résultats empiriques sont beaucoup moins nombreux. Afin d'enrichir les recherches dans ce domaine tout en tenant compte de la dimension cognitive de cet apprentissage, nous proposons une ressource centrée sur certains noms et verbes du français "de base", tels qu'ils apparaissent en contexte.

Abstract

The grammar of French nominal and verbal categories is complex because it varies drastically depending on whether the learner is listening or writing. Aquisitional research on verbal and nominal agreement in written French has shown frequent grammatical errors for French and French-speaking learners, at school age and even later on. As for Italian-speakers learning French, instead, empirical results on learners productions are much less available. Therefore, taking into account the cognitive aspect of learning, we present a linguistic resource centered on some particular "basic" French nouns and verbs as they appear in context.

1. Introduction

L'un des problèmes que se pose la didactique du français est celui de l'enseignement/apprentissage de la grammaire de la langue. Or, une grande partie des règles et mécanismes grammaticaux se manifestent et se concentrent dans l'expression « audio-visuelle » ou bi-modale, orale et écrite de la morphologie du verbe. On sait en effet que la grammaire morphologique du français écrit et celle du français parlé appartiennent à deux typologies différentes (BLANCHE-BENVENISTE 2008 : 6). Partant d'une réflexion sur le nom et le verbe comme catégories cognitives fondamentales et de l'analyse proposée par Gustave Guillaume concernant la morphologie orale et écrite des verbes réguliers du français (cf. partie 2), nous illustrons les écueils grammaticaux constitutifs de la zone du nom et du verbe. Cette difficulté intrinsèque à l'apprentissage de la morphologie écrite par les élèves de langue maternelle est sans doute similaire à celle que rencontrent les apprenants de FLE. Selon notre hypothèse (ESCOUBAS-BENVENISTE 2016 : 165), basée sur une expérience d'enseignement en contexte italophone, cette difficulté s'accroît considérablement en raison des habitudes cognitives développées par les apprenants au cours des apprentissages scolaires de l'italien (cf. partie 3). Sur la base des hypothèses fondées sur l'analyse des deux systèmes français et italien pour la morphologie bimodale du nom et du verbe, nous présentons une ressource linguistique composée d'un ensemble de contextes de noms et de verbes français homophones et quasi-homophones destinés à la recherche expérimentale dans le domaine de l'apprentissage du français par des italophones et de la pédagogie qui la sous-tend.

2. Les catégories du verbe et du nom

Le verbe et le nom figurent en tête des 9 parties du discours reconnues par la tradition grammaticale. Si l'on s'en tient aux définitions données par les grammaires classiques, le nom « désigne les êtres vivants, les choses, les qualités... » et le verbe « exprime une action faite ou supportée par le sujet » (cit. RIEGEL *et al.*, 2016 : 226). Or il est bien connu que de telles définitions, fondées sur des notions, beaucoup plus que sur des fonctions, ne sont pas satisfaisantes car elles ne rendent pas compte de la réalité ni de la totalité de ces catégories de mots. Certains noms restent en effet inclassables selon ces définitions logiques puisqu'ils présentent des caractéristiques sémantiques propres aux verbes et aux adjectifs, comme par exemple des noms d'actions (*course*), d'états (*maladie*) ou encore de qualité (*sagacité*). L'utilité pédagogique de telles définitions, indiscutable si on la mesure à l'aune de leur longévité, ne sera pas remise en cause ici. En revanche, nous pensons que d'autres points de vue théoriques portés sur le N et le V pourraient contribuer à les enrichir de manière utile et nuancée, en fonction des apprenants visés par l'action didactique. Nous synthétisons ci-après deux points de vue psycholinguistiques distincts sur le nom et le verbe et tentons de montrer ce que la perspective guillaumienne de la Grammaire générale peut apporter à la réflexion didactique.

2.1 Le point de vue de la psycholinguistique sur le N et sur le V

Les verbes seraient plus difficiles à mémoriser, plus lents à acquérir dans la phase de développement langagier et plus instables dans les traductions que les noms. Les études psycholinguistiques anglosaxonnes, dès les années 1980, mettent en avant l'existence de différences « intéressantes » observables dans le traitement de certains noms et de certains verbes, à partir de résultats expérimentaux : les verbes semblent plus complexes que les noms, et la raison de cette différence serait à rechercher dans la « sémantique conceptuelle » de chacune des catégories (GENTNER 1981; GENTNER 2006)¹. Dans différentes tâches sollicitant la mémoire, les sujets ont de moins bons résultats avec les V que les N. L'acquisition des significations verbales demande plus de temps à l'enfant pour se mettre en place que l'acquisition des significations nominales, indépendamment de la langue considérée. Et les erreurs sur les verbes persistent même quand ceux-ci sont entrés dans le vocabulaire actif. Cela tend à suggérer que cette partie du discours présente une difficulté cognitive majeure.

Du point de vue interlinguistique, les V et les N se distinguent sur deux points : d'une langue à une autre, c'est le verbe plus que le nom qui manifeste la plus grande variation dans ce que Gentner qualifie de « *conceptual packaging* », c'est-à-dire ce « conditionnement conceptuel » (notre traduction) que les processus de lexicalisation propres à la langue opèrent, ainsi que les « patrons lexicaux » (*lexicalization patterns*) qui en résultent (TALMY 1985 cit. par GENTNER 2006)² ; le verbe se maintient moins bien que le nom dans les expériences de double traduction successive effectuée par des sujets bilingues. Les auteurs interprètent cette différence de conservation comme la preuve d'une différence de stabilité entre les deux classes. Enfin, une étude de référence (KUCERA et FRANCIS 1967 cit. par GENTNER 1981) montre que les V sont plus polysémiques que les N à fréquence comparable. Les articles lexicographiques des 20 verbes anglais les plus fréquents enregistrent en moyenne 12 acceptions contre 7 pour les 20 noms les plus fréquents. Cela aussi pourrait constituer un facteur d'instabilité majeur pour les V.

Pour expliquer ces différences, Gentner (2006) suggère que « les significations transmises par le nom nous sont données par le monde qui nous entoure tandis que les significations véhiculées par le verbe sont plus libres de varier d'une langue à l'autre ». L'auteur ajoute que les mots sont « connectés au monde » de manières très différentes : les noms (concrets) le sont « de façon plus transparente que les verbes », et dans le cas des verbes, la signification est mise en forme, modelée par la langue en tant qu'idiome plus que dans celui des noms (« *more linguistically shaped* »)³. On a contesté les conclusions des auteurs en mettant en avant l'existence d'un biais expérimental. En faisant varier simultanément deux paramètres – partie du discours N/V et contenu « sémantico-conceptuel » –, il est en effet difficile de décider si les différences observées dans les expérimentations sont imputables à un traitement différentiel de la classe grammaticale N ou V plutôt qu'aux propriétés des référents que les N et le V désignent. En raison du biais souligné, les traitements différentiels mis en évidence pourraient s'expliquer par un effet de concrétude/abstraction des référents (objets concrets vs relations), ce qui invaliderait de fait les conclusions propres aux catégories grammaticales.

Par ailleurs, certains linguistes cognitivistes ont théorisé l'existence d'un niveau de sens grammatical pur associé aux catégories du N et du V (cf. en particulier LANGACKER 1987), indépendant de leur contenu sémantique. Nous allons voir que déjà au début du XX^e siècle Gustave Guillaume (1883-1960), disciple de l'école française de grammaire comparée tout autant que des maîtres du structuralisme (RICŒUR *et al.* 2017), jette les bases d'une théorie cognitive avant la lettre de ces deux parties du discours qui sont au centre de la langue.

2.2 Le point de vue de la Grammaire générale de Gustave Guillaume

Pour Guillaume « tout est [...] cinétique et mécanique dans le fonctionnement du langage » (cit. par MOIGNET 2017). La Grammaire générale, qui comprend une « psycho-mécanique » et une « psycho-systématique » du langage, concilie et incorpore les dimensions diachronique et synchronique de la langue qu'offrent les descriptions qui l'ont précédée, et la dimension psychique de l'être parlant. La pensée humaine a donné lieu à la genèse de la langue qui est constamment façonnée à l'échelle d'un temps long par la genèse individuelle du discours, c'est-à-dire par la mise en place d'une représentation mentale et linguistique du temps et de l'expérience vécus, dans une constante interaction réciproque. La Grammaire générale est la discipline scientifique et typologique qui se donne pour tâche d'expliquer les faits linguistiques décrits, c'est-à-dire leur évolution, leur propagation et leur stabilisation. Pour cela Gustave Guillaume recherche la « systématique », c'est-à-dire les régularités profondes et stables du langage et fait apparaître la cohérence de certains mécanismes grammaticaux, entendus comme des « signes » organisés en « systèmes de systèmes ». Sa théorie de la grammaire est donc une théorie des opérations de la pensée. Le « discours » du sujet parlant est pour Guillaume une genèse de la pensée en instance de langage suivi de langage produit qui s'actualise en mots. La genèse des parties du discours que sont le N et le V est au centre de sa réflexion.

Guillaume voit dans l'espace/temps l'antinomie qui sous-tend l'opposition du nom et du verbe (DOUAY *et al.* 1990 : 73) et le fondement de leur existence. L'espace, donnée immédiate de l'expérience perceptuelle humaine, est lié à la catégorie du nom que Guillaume définit comme « une portion d'espace soustraite au temps ». Le nom précède le temps dont la représentation sémiologique revient au verbe, la partie du discours « dont l'entendement s'achève au temps » (GUILLAUME 1956-57 : 159)⁴. Dans les « langues à mots », que sont les langues indoeuropéennes, une même « matière » ou contenu de pensée doit se réaliser sous la forme d'un « mot complet ». En français comme en italien, la « matière-forme » du mot se réalise à travers deux parties du discours: le nom ou le verbe.

Guillaume affirme ainsi que le mot « dont la construction est achevée », « ajoute, par juxtaposition longitudinale, à un radical R, une morphologie » selon le schéma suivant:

R + morphologie -> partie du discours

Cette morphologie rajoutée, « parce qu'elle est généralisante, porte le mot jusqu'à la partie du discours » (GUILLAUME 1956-57 : 159)⁵. Ces rajouts sont des « formes vectrices indispensables » qui constituent « les déterminants de l'intégrité du mot » (GUILLAUME 1947⁶ : il s'agit pour le nom, du genre, du nombre, de la personne (3^e) et pour le V du mode, du temps, de la personne (3^e dans l'infinitif, variable dans les autres formes du verbe). Une des formes vectrices de la morphologie est théorisée par Guillaume sous la notion d'« incidence », concept qui permet de rendre compte de la dimension discursive du mot complet lorsqu'il est actualisé (VASSANT 2005 : 47). Cette notion s'apparente aux fonctions référentielle et coréférentielle du signe ainsi qu'au concept de prédication :

- le mot-nom est substantif quand il a une incidence interne, c'est-à-dire que son actualisation par l'article lui permet de référer à une réalité hors de la langue ; il est adjectif quand il a une incidence externe, en effet l'adjectif dit quelque chose d'une autre chose dite;
- le mot-verbe a une incidence interne dans l'infinitif (qui fonctionne comme nom), et externe partout ailleurs (les formes fléchies du verbe exigent en effet le « support » que représente par exemple la « personne » grammaticale).

Le nom et le verbe chez Guillaume sont donc davantage des moyens de représentation grammaticale aboutis et stabilisés dans un état de langue plutôt que des catégories étanches virtuelles telles que la grammaire scolaire les donne à voir. Le verbe se déploie en effet sur un double plan verbal et nominal ou quasi-nominal (infinitif, participe) (GUILLAUME, 1929; WILMET, 2003 : 309) :

un sourire, une pincée, un passant, un souper

Ici l'action (*sourire, pincer, passer, souper*) est saisie par la pensée, c'est-à-dire conçue, puis par la « matière-forme » du nom, c'est-à-dire qu'elle est psychiquement puis linguistiquement représentée comme une entité spatiale échappant au temps. La langue est ainsi mise en avant dans sa fonction d'instrument pour représenter le réel tel qu'il se pense, s'organise et se construit par l'activité mentale de l'esprit humain. C'est donc bien la manifestation du sens grammatical profond, l'activité cognitive en puissance manifestée par la grammaire et l'organisation structurée de celle-ci en système qui intéressent G. Guillaume, beaucoup plus que la sémantique référentielle proprement dite du verbe et du nom.

3. Morphologie grammaticale et bimodalité phono-orthographique

3.1 Conjugaison « dominante » et « consonne axiale »

En cohérence avec sa conception génétique et systémique de la langue, Guillaume analyse le verbe français du point de vue de sa forme sonore et de sa structure graphique. Il prend tout d'abord quelques distances avec la dénomination traditionnelle de « conjugaison régulière » et observe qu'il n'existe pas en français de « conjugaison régulière », car si elle existait tous les verbes du français s'y conformeraient. En revanche le français possède une « conjugaison dominante » qui comporte de nombreux représentants (plusieurs milliers de verbes) et qui est de ce fait centrale en quantité dans le système verbal.

[...] l'état sémiologique du français, dans le plan du verbe, est d'avoir une conjugaison dominante en pouvoir de propagation dans la langue ; à côté [...] des conjugaisons partiellement étrangères à la dominance, et, dès lors, sans pouvoir de propagation dans la langue.

La conjugaison dominante "se propage dans la langue" car elle représente un modèle de référence pour la création analogique de nouveaux mots par les parlants. Les autres types de verbes au contraire sont tenus pour des survivances quantitativement marginales du point de vue psycho-systématique et génétique. On sait en effet qu'ils constituent des « micro-classes » de verbes dites morphologiquement improductives (KILANI-SCHOCH *et al.* 2005 : 118), puisqu'elles ne sont pas des modèles. Le deuxième groupe (du type *fin-ir*) est en effet marginal en nombre (environ 360 verbes) et le troisième groupe, très hétérogène et fragmenté en plusieurs sous-groupes (*-ir(e)*; *-oir(e)*; *-(d)t(re)...*) ne constitue pas une classe morphologique cohérente. Sa fonctionnalité en tant que groupe reste donc discutable d'un point de vue applicatif.

Guillaume affirme que la conjugaison dominante est composée de verbes réguliers :

Un verbe régulier, appartenant à la conjugaison dominante, est, en français, un verbe dont le r d'infinitif est un r fermant, inaudible, lequel r inaudible confère à la voyelle e immédiatement antécédente le timbre é, qu'on a dans : chanter, manger, aimer, créer, suppléer. Je cite au hasard [...]

La forme phonique du verbe régulier se caractérise donc par une R muet inaudible qui produit la morphologie de l'infinitif en /e/. Parmi ces verbes certains semblent plus réguliers que d'autres et permettent d'expliquer les mécanismes profonds de l'évolution :

Avec deux consonnes en détente successives dans la partie finale de l'infinitif, on aurait chan-t< détente, r< détente.

On a dissimilé, en faisant suivre le t< ouvrant d'un r> fermant. Ce qui a donné chant<er>, où le r d'infinitif, précieusement conservé dans la graphie, n'a d'autre effet parlé audible que d'étoffer vocaliquement la détente de la consonne axiale T.

Quand le radical du verbe se termine par une consonne, par exemple T, le R muet de l'infinitif régulier joue un rôle phono-graphique indirect : tout d'abord du point de vue « sémiographique », il assure la permanence de l'image du radical des deux temps de futur du français – le futur « catégorique » (ou futur simple) et le futur « hypothétique » (conditionnel présent) selon la terminologie de Guillaume – ; ensuite, même s'il ne s'entend pas, le R a cependant une fonction qui consiste à donner un relief sonore, par le voisement opéré par le e, au T muet du radical.

[...] la grande affaire en matière de régularité dans la conjugaison française a été de conserver partout, dans toutes les constructions modales ou temporelles, la détente de la consonne axiale.⁷

Le verbe régulier est celui qui maintient sonore dans toutes les formes conjuguées en temps et en mode la consonne axiale « fermante » de son radical. Cette consonne remplit la fonction de séparateur du radical et de la morphologie postposée, elle délimite l'« idéation notionnelle attachée au groupe phonématique de base » d'une « idéation transnotionnelle » (GUILLAUME 1956-57 : 160)⁸ transmise par les « formes vectrices » de la flexion.

La consonne axiale sonore et graphique du verbe régulier semble donc avoir pour fonction de maintenir auditivement et visuellement sensible la structure du verbe en deux parties: la base a contenu lexical et la « morphologie » a contenu grammatical, c'est-à-dire les signes grammaticaux propres à la catégorie. Le modèle du verbe régulier qui maintient « partout » sa consonne axiale est donc particulièrement fonctionnel puisqu'il reflète idéographiquement deux ordres de contenu de pensée. Cela explique selon Guillaume, que la conjugaison dominante en -er constitue un sous-système sémiologique du verbe qui « du côté psychique » est particulièrement apte à servir de modèle de référence pour la production de verbes nouveaux.

L'analyse guillaumienne de la construction du verbe régulier et de son adéquation au psychisme du parlant paraît particulièrement utile si on l'envisage sous l'angle des processus d'apprentissage et des opérations mentales qui leur sont associées. L'interaction que le grammairien suggère de la consonne axiale et du R muet d'infinitif résume un mécanisme central de la prononciation grammaticale du français, à savoir la réalisation alternante des consonnes finales dans la prononciation catégorielle:

- N: finale muette de nom/ R finale muette d'infinitif
- V: finale prononcée de radical de V / R finale prononcée des futurs de V

Cette alternance dans la réalisation orale des consonnes finales graphiques constitue avec la liaison "catégorique" (cf. section 3.2) l'un des piliers de la prononciation grammaticale du français. La réalisation de ces consonnes « latentes » ou « flottantes » (PARADIS *et al.*, 1995)⁹ est impliquée dans toute la morphologie flexionnelle du français et elle est à la base même de la conjugaison de certains verbes à plusieurs radicaux. Elle contribue à créer une morphosyntaxe dite « soustractive » du français (BLANCHE-BENVENISTE 2007) qui dérive de la règle prosodique de sonorisation des consonnes finales par le e caduc.

Cette alternance affecte le nom *chant* et le verbe *chante*, c'est pourquoi elle nous semble particulièrement riche du point de vue méthodologique : dans le plan phonique de la sémiotique linguistique, elle est l'unique signe final de mot qui le caractérise grammaticalement comme nom ou comme verbe pour un même contenu lexical. Nous posons que l'apprentissage de cette règle est cognitivement difficile pour des italo-phones en raison de phénomènes induits par la L1 (cf. section 3.3).

3.2 Bimodalité morpho-orthographique différentielle de l'italien et du français

Le caractère bimodal de la morphologie grammaticale du nom et du verbe, c'est-à-dire la manière dont cette morphologie se réalise dans la modalité orale et dans la modalité écrite de la langue est fondée en français sur l'opacité. Malgré la sémiographie quasiment parfaite du système de conjugaison dominant (-er), on constate en effet qu'il n'y a pas de correspondance phonique systématique entre les formes sonores fléchies du nom et du verbe et leurs formes écrites. L'écriture du verbe représente en effet un « sous-code » phono-orthographique dans la mesure où sa prononciation « est liée au contenu du mot », c'est-à-dire à son sens grammatical, qu'il s'agisse de celui qui est véhiculé par l'appartenance du mot à la catégorie du verbe ou par la flexion. Cela s'explique par l'une des fonctions de l'orthographe du français qui consiste à maintenir les signes visibles de l'étymologie et de la structure morphologique du mot. Certaines formes d'écriture et de prononciation sont en effet spécifiques à la catégorie du verbe, soit que la forme phonique d'une même suite de lettres est différente si elle apparaît dans un nom, ou une autre partie du discours, soit que la suite de lettres n'est pas tolérée ailleurs dans la langue (BLANCHE-BENVENISTE *et al.* 1978 : 69 et 147).

Sur le plan de la prononciation, par exemple, le verbe est la seule partie du discours où le morphogramme de pluriel -ENT se prononce /ə/. En effet la suite de lettres -ENT se prononce différemment quand elle est placée à la fin d'un mot appartenant à une autre catégorie grammaticale (*ils parent au plus pressé / un parent souvent différent*). Au sein même du verbe, il arrive que -ENT se prononce différemment selon que ce trigramme transcrit une information lexico-grammaticale ou pas, c'est-à-dire selon qu'il a ou non la fonction de marque graphique de pluriel (*il vient / ils viennent*). Pour prononcer grammaticalement le verbe, il faut alors être capable de retrouver sa structure morphographique, c'est-à-dire d'établir la frontière entre la base lexicale et la terminaison grammaticale. C'est la condition nécessaire pour décider quand -ENT s'analyse comme une unité de sens grammatical prononcée [ə] ou comme l'assemblage d'un phonogramme nasal -EN (E nasal (*parvient*)) suivi d'un morphogramme muet de 3^e personne du singulier -T). Cela démontre l'existence d'un niveau morphographique profond dans la structure du mot français construit – dont le verbe est un excellent représentant – qui régle strictement la prononciation de ses formes orthographiques.

Un mécanisme inverse, mais comparable dans sa fonction, concerne le plan de l'écriture. Toujours à la frontière entre radical et terminaison, on voit apparaître des lettres inaudibles dans certaines formes fléchies du verbe. Ces suites de lettres qui vont à l'encontre des règles phonographiques du français ont vocation à maintenir l'image graphique du morphème lexical de la base et/ou du morphème flexionnel de temps et de personne. Elles concernent en particulier les temps simples les plus fréquents de l'indicatif, c'est-à-dire ceux qui sont traditionnellement abordés dans les premières phases de l'apprentissage scolaire de la L1:

a. E : *continuera / étudieront vs exclura*

b. II: *priions / prions, sciiiez / sciez, liions / lions,...*

c. YI: *croyiez / croyez, voyions / voyons, essayions / essayons,...*

d. GUO/A : *naviguez/naviguons/naviguant*

La polyvalence du système phonographique du français qui compte 36 phonèmes et plus du triple de graphèmes (JAFFRÉ 2003) se joint à l'amuissement des consonnes finales (-s, -nt, -x, -t, -d, parfois -r) et affecte la grammaire orale et écrite du verbe et du nom en français. Il s'ensuit une homophonie systémique des formes orales qui neutralise le marquage écrit du nombre et de la personne voire du genre du temps et du mode :

N: *quel cours , quels cours*

V: *je cours, il court, ils courent, qu'il coure...*

N: *la criée*

V: *crier, crié, criés, criée, criées, criaît, criaïs...*

Au problème de la neutralisation des marques donc du sens grammatical à l'oral, s'ajoute celui des intermittences et de la variabilité introduite dans le syntagme. Parfois, la liaison "catégorique", c'est-à-dire toujours réalisée, antéposée à une catégorie principale et qui entre dans la marque du nombre et de la personne (LAKS 2005 ; CHEVROT *et al.* 2005), permet de récupérer une information de nombre qui compense la sous-détermination de la forme orale du nom et du verbe :

N: *leur enfant*

V: *elle écoute*

N: *leurs (z)enfants*

V: *elles (z)écoutent*

Au contraire, dans certaines structures syntaxiques plus étendues, des phrases (P) qui peuvent jouir d'une autonomie sémantique et prosodique, non seulement la liaison catégorique n'est d'aucun secours pour l'accord en nombre du verbe, mais elle pourrait se révéler trompeuse si certains automatismes prenaient le dessus au moment de l'écriture (cf. *) :

P: *Elles (z)écoutent*

elles les (z)écoutent

P: *Marie l'écoute*

Marie les (z)écoute

**Marie les (z)écoutes*

Ainsi un son marquant toujours le nombre devant le verbe peut faciliter ou au contraire entraver l'orthographe de l'accord verbal si des mécanismes de contrôle et d'analyse étendus au contexte élargi ne sont pas mis en œuvre dans les cas d'homophonie des segments.

Rien de tel ne semble se produire dans la morphologie bimodale de l'italien. Les correspondances phonographémiques sont en grande partie fondées sur le parallélisme entre le son et la lettre. Tous les sons prononcés sont associés à un graphème et tous les graphèmes sont prononcés¹⁰. Si quelques verbes présentent à l'écrit une lettre inaudible, qui, comme en français, a pour fonction de maintenir l'image graphique de la structure morphologique du mot (*impegniamo* - * *impegnamo*), on peut cependant affirmer qu'il y a en italien très peu de lettres muettes et dans la plupart des situations d'écriture, si la forme phonique standard du mot est connue¹¹, l'application des règles de correspondance entre phonème et graphème suffit à orthographier les noms (*il canto / i canti*) et les verbes (*canta / mangiano / partono / penserebbe...*), à la différence du français.

Les deux langues morphologiquement proches selon les principes génétiques illustrent donc deux tendances extrêmes et opposées du point de vue des types d'orthographe. L'italien manifeste une orthographe qualifiée de « superficielle », car les correspondances lettre-phonème sont en très grande part uniques. Le français au contraire possède une orthographe « profonde », car les relations lettre-phonèmes et phonème-lettres sont, en grande partie plurielles. En effet, le français illustre un cas d'écriture alphabétique où « certaines lettres ont plus d'un son et certains phonèmes peuvent être orthographiés de plusieurs façons ou encore ne pas être représentés dans l'orthographe » (KATZ et FROST, 1992: 71 cit. DETEY 2005: 231)¹².

3.3 Conditionnement perceptif et cognitif critique pour la morphologie grammaticale

Nous avançons l'hypothèse de l'existence d'un double conditionnement perceptif et cognitif exercé par la langue italienne au cours de l'apprentissage de la morphologie grammaticale du français. En effet l'opacité intralinguistique de la morphologie « silencieuse » (FAYOL 2009) avérée comme un obstacle pour l'apprenant de langue maternelle française s'accroît doublement pour l'apprenant italo-phon.

Au niveau de la perception des sons, dans notre cas, de la grammaire, on peut prévoir que le système phonologique de l'italien va conditionner l'apprentissage. L'hypothèse d'une surdité potentielle des italo-phones aux « sons étrangers » que comporte le français par rapport au système phonologique de l'italien, a pu être vérifiée empiriquement pour les voyelles arrondies /y/, /ə/, /ø/, /œ/, certaines

voyelles nasales et certaines semi-consonnes (MURANO *et al.* 2016). Par un effet de « surdité phonologique » puis de « crible phonologique »¹³, c'est-à-dire de filtrage perceptif inconscient du signal sonore entrant, ces phonèmes sont ramenés aux phonèmes les plus proches de l'italien du point de vue de leurs caractéristiques articulatoires : le /y/ de *jus* tend à être perçu comme le /u/ de *joue*; les voyelles /ə/, /ø/, /œ/ comme /E/ ou /O/; enfin, le timbre des voyelles nasales est souvent réduit à /E/ ou /O/ et le trait de nasalité réinterprété comme un autre son.

Or, il se trouve que l'opposition phonémique du /ə/ et du /E/ tout comme les distinctions de timbre des voyelles nasales sont impliquées dans la morphologie grammaticale. Dans les cas d'homophonie du verbe et du nom, la discrimination du sens morphologique en contexte devient complexe. La réduction du /ə/ à /E/ pourrait compromettre la perception de la marque de nombre (singulier compris comme pluriel) et de temps (présent compris comme une autre forme) :

1

a. *le réveil*

vs

*les réveils*b. *les réveille(-nt)*

vs

*le réveille(-nt)*c. *le réveille(-nt)*

vs

le réveillai(-ø, -s, -t, -ent), le réveiller

Quant à la surdité au timbre de certaines nasales, ce brouillage pourrait affecter la reconnaissance de certains mots grammaticaux qui sont très fréquents et très étroitement liés à la morphosyntaxe du N et du V. Dans le cas des homophonies catégorielles entre N et V, la difficulté à discriminer (*un, on, en*) pourrait ainsi générer une confusion dans la différenciation orale du syntagme nominal ou verbal :

2.

a. *un aimant*

vs

*en aimant*b. *un fil*

vs

on file

Le deuxième type de conditionnement relève des opérations mentales et de l'orthographe visuelle des mots. À notre connaissance, il n'a pas été démontré empiriquement pour le couple italien français, même si ce phénomène est bien connu des linguistes praticiens de terrain. Comme nous l'avons vu, la morphologie bi-modale de l'italien s'appuie sur une orthographe superficielle. De plus la transparence phonographique de l'italien se manifeste tout particulièrement dans la morphologie du verbe (DRESSLER *et al.* 2003). On pourrait donc supposer que l'apprentissage de la lecture-écriture de la grammaire consiste essentiellement en l'application de règles de correspondance simples entre un son et une lettre, rarement deux. Si tel était le cas, pour apprendre à écrire grammaticalement le verbe en italien, l'élève n'aurait pas besoin d'analyser la structure morphologique du mot. Il résulterait alors sans doute de tout cela que certaines habitudes cognitives qui se fondent sur un parallélisme et une systématisme deviennent des automatismes: en tout point du temps sonore et de l'espace graphique tout ce qui s'entend est écrit et tout ce qui se voit est prononcé dans une rigoureuse relation terme à terme du son et de la lettre.

Selon ces hypothèses, l'une des zones sensibles pour l'apprentissage grammatical du français concerne alors le traitement des consonnes « axiales » (§ 3.1) qui organisent la structure du mot fléchi mais aussi, parfois, la prononciation distinctive du nom et du verbe. Le scénario est alors le suivant : le conditionnement cognitif pour la lecture fait qu'une consonne muette finale tend à être prononcée, et même si le mot phonique est connu dans sa forme correcte, selon l'effet Buben¹⁴, l'image graphique du mot peut activer une forme concurrente de sa prononciation. Dans le cas de certains verbes et noms sémantiquement apparentés, l'image graphique du mot pourrait activer la prononciation d'une consonne morphologique muette (*-t, -d, -n*) conformément aux habitudes de lecture et produire une confusion entre une séquence nominale et une séquence verbale :

3.

a. *le transport*

vs

*le transporte*b. *l'accord*

vs

*l'accorde*c. *la raison*

vs

la raisonne

Ce double conditionnement potentiel de la langue maternelle sur les processus mentaux de l'apprenant crée donc une « homophonie induite » entre le N et le V (ESCOUBAS-BENVENISTE 2017). Nous sommes par conséquent fondée à penser que celle-ci puisse venir alourdir la charge cognitive déjà conséquente représentée par l'homophonie systémique du français dans une tâche d'écriture basée sur une prononciation :

4. [lapEl]

a. *l'appel*
vs
l'appellent

b. *la raison*
vs
la raisonnement

c. *la pelle*
vs
la pèlent

L'homophonie du système affecte la grammaire sur l'axe syntagmatique tout en convoquant la sémantique lexicale. Celle-ci représente un obstacle aussi bien pour les italoalphabètes que pour les francophones (cf. 4.c), mais cet obstacle s'accroît pour les italoalphabètes : à l'apprentissage des sons, des lettres et des règles de la morphologie bimodale du français et de l'association de signifiants à des signifiés, s'ajoute la difficulté d'apprendre à inhiber les habitudes cognitives pour en construire de nouvelles, plus complexes, car radicalement opposées. Afin de mieux guider l'apprentissage, il nous semble donc important de développer des ressources linguistiques visant à permettre d'approfondir la recherche et d'enrichir les données empiriques dans le domaine de la prononciation orthoépique et de sa relation avec l'orthographe en grammaire française, du point de vue italoalphabète.

4. Corpus de contextes pour l'expérimentation : NoVerFra

Le corpus Noms et Verbes français (NoVerFra) est une ressource en voie d'élaboration destinée à la recherche et à l'expérimentation sur l'apprentissage/enseignement de la morphologie verbo-nominale orale et écrite du français. Il est conçu pour offrir un ensemble de contextes réels où certains types de N et de V apparentés sont actualisés dans des situations authentiques d'usage de la langue. Il vise à permettre la création de tâches langagières mettant en jeu la dimension orale et écrite du verbe et du nom tels qu'ils apparaissent dans les usages. Il peut être utilisé pour la recherche et la construction d'expériences destinées à mieux décrire les étapes de l'apprentissage, par le biais de l'analyse d'erreurs par exemple ; il peut aussi permettre aux enseignants de FLE d'enrichir les méthodes d'apprentissage traditionnelles de l'accord et de la conjugaison en les complétant grâce à l'organisation d'activités guidées par des données de l'usage (*data driven learning*)¹⁵. Celles-ci sont destinées à renforcer l'apprentissage explicite, par une analyse active et réflexive portant sur le fonctionnement de la morphologie grammaticale dans un grand nombre d'emplois. Enfin, cette ressource pourrait offrir l'occasion aux apprenants d'être exposés très tôt à des structures morphosyntaxiques qu'ils n'utilisent pas encore, mais qui font partie des emplois d'un sous-ensemble particulier de N et V de base du français.

La liste des paires de noms et de verbes homophones et "homophones induits" (environ 350) a été établie à partir du *Dizionario di Apprendimento della lingua francese* (FOURMENT, 1998). Notre choix tient à deux raisons. La première concerne le type d'apprenants à qui s'adresse l'ouvrage, la deuxième l'orientation théorique de ce dictionnaire. Le DAF a été conçu pour des élèves de collège, public cible d'apprenants que nous souhaitons englober dans les destinataires de cette ressource. Il contient par conséquent en effet le « vocabulaire de base du français » et fournit « une base solide et bien vérifiée pour des études de niveau supérieur » (DE MAURO, 1998)¹⁶. Du point de vue de la fréquence lexicale, il constitue donc une ressource essentielle: les verbes et les noms présents dans le DAF sont les premiers qu'il convient de s'approprier dès les apprentissages initiaux. Ils font également partie du noyau central d'un vocabulaire appelé à se développer au cours des apprentissages futurs. Deux concepts clés se trouvent au centre du projet lexicographique innovant que représente le DAF : la contextualité et la contrastivité. Fruit d'une vision théorique saussurienne qui décrit la langue comme un « système où tous les éléments sont interdépendants » (FOURMENT 1998, IV), ce dictionnaire d'apprentissage se démarque sciemment d'une approche lexicographique bilingue classique, car comme le souligne l'auteur, celle-ci pourrait donner à penser à de jeunes utilisateurs italoalphabètes qu'il suffirait de remplacer des formes par d'autres pour parler le français. Cette légitime préoccupation nous semble aussi valoir pour l'écriture.

Conformément aux enseignements de G. Guillaume qui n'appréhende pas séparément les phénomènes oraux des phénomènes écrits (cf. section 3.2), ni les faits de langue de leur actualisation en discours (ARABAYAN *et al.* 2010), les formes verbales et nominales écrites ont été sélectionnées à partir de propriétés de leur forme phonique qui se situent au niveau du mot et du groupe de mots. Ce choix dérive de plusieurs hypothèses et de plusieurs constats.

Premièrement, nous postulons que certains N et V partageant une même base lexicale, correspondant à des formes homophones (*travail / travaille*) ou quasi-homophones (*chant / chante*), représentent un riche terrain pour l'analyse de la morphologie orale/écrite. Aborder la grammaire par le biais de l'homophonie catégorielle du nom et du verbe permet de faire découvrir la centralité de mécanismes « audiovisuels » qui caractérisent l'expression du sens grammatical. En outre, la particularité phonique de ces paires rend nécessaire l'analyse morphosyntaxique puisque, pour les entendre « dans leur achèvement » selon l'expression guillaumienne, en d'autres termes pour les comprendre pleinement, le sens lexical du mot ne peut être d'aucun secours. En second lieu une approche discursive, c'est-à-dire contextualisée de l'apprentissage de la grammaire verbo-nominale fait apparaître la multiplicité des cas de figure les plus courants, diversité qui est souvent masquée par l'enseignement/apprentissage traditionnel des conjugaisons et de l'accord.

L'enseignement/apprentissage de l'oral ne peut pas être dissocié de l'écrit si l'objectif est d'accompagner l'apprenant dans la construction d'une prononciation grammaticale. Certains travaux sur la prononciation du FLE (cf. DETEY 2005) ont en effet souligné la nécessité de tenir davantage compte du facteur orthographique et des différences de traitement entre l'écrit et l'oral dans l'enseignement de l'oral. Des études empiriques concernant la réalisation de la morphologie du français langue maternelle ont montré l'existence d'erreurs particulières sur l'orthographe du nombre, qui semblaient liées aux homophones verbo-nominaux (cf. TOTEREAU *et al.* 1998 ; FAYOL 2009 : 30-

31). Pour ce qui concerne l'acquisition de la morphologie en français langue étrangère par des italoalphabétiques nous disposons d'une analyse des erreurs produites sur le verbe en dictée par des étudiants de première année universitaire inscrits en faculté de Lettres (ESCOUBAS-BENVENISTE *et al.* 2017). L'étude prend en considération le type morphologique des verbes à transcrire, la forme phonique et graphique des formes verbales fléchies. Les résultats font apparaître que le plus grand nombre d'erreurs se concentre sur les verbes à plusieurs radicaux. Pour les verbes réguliers (à radical unique), la majorité des erreurs se situent dans le morphème de flexion. Tout en étant fautives, les formes verbales graphiques produites par les étudiants peuvent soit transcrire la prononciation standard du verbe conjugué (nous *étudions / nous *étudieront vs nous étudierons; et aussi *j'en tend vs j'entends) soit au contraire proposer une graphie qui ne respecte pas la prononciation standard (j'entende vs j'entends). Ces exemples donnent une première idée de la diversité des catégories d'erreurs possibles indicatives de phases différentes dans l'acquisition. De nouvelles études empiriques sont nécessaires pour orienter et enrichir l'action didactique. Formé en majorité de verbes appartenant à la conjugaison dominante en -er, le corpus NoVerFra a pour but d'approfondir les études sur l'acquisition de la morphologie orale et écrite des verbes réguliers et des noms qui constituent leur base lexicale.

5. Conclusion

Comme nous avons tenté de le montrer dans une précédente étude (ESCOUBAS-BENVENISTE, 2016) la maîtrise de la morphologie bi-modale du français par des apprenants italoalphabétiques doit être didactiquement construite : elle passe par un guidage pédagogique qui met l'apprenant en situation de découverte initiale des phénomènes oraux puis de leurs manifestations écrites, dans un processus récursif qui part toujours de la perception de l'oral pour construire par la comparaison et la réflexion métalinguistique un savoir conscient sur la grammaire écrite.

Selon la vision guillaumienne, le verbe et le nom sont deux parties du discours cognitivement centrales dans la grammaire des langues romanes que sont le français et l'italien. Le nom est une représentation de l'expérience qui prend la forme d'une portion d'espace, le verbe construit la représentation du réel en l'inscrivant par rapport à un temps pensé. Tout comme l'espace précède le temps dans la construction de la cognition humaine, le nom précède le verbe. Selon cette logique, la conjugaison dominante du français est en adéquation parfaite avec les opérations mentales qui président et ont présidé à la genèse du discours et de la langue. En effet, le verbe régulier, qui « se fait entendre finalement » dans le temps, parvient à maintenir sur le double plan phonique et graphique la structure de son organisation chronologique, dans un ordre qui représente idéographiquement la succession des conceptualisations: d'abord l'espace avec les contenus de nom puis le temps, avec les contenus flexionnels propres aux verbes. N et V sont donc étroitement liés et se donnent clairement à voir dans la grammaire de la conjugaison dominante.

Nous avons vu que la distinction à l'oral du mot-nom et du mot-verbe peut mettre doublement en jeu la prononciation et l'orthographe grammaticales du mot. En droite ligne avec la psychomécanique guillaumienne appliquée au verbe "dominant" grammaticalement, nous considérons que l'attention de l'apprenant doit être attirée très tôt sur les formes orales et écrites de la grammaire et sur les zones critiques des mots phoniques et graphiques où celle-ci s'actualise. Le fait que des prononciations grammaticales ambiguës car homophones ou quasi-homophones (en raison de mécanismes induits) soient désambiguïsées par l'orthographe est essentiel pour apprendre à analyser les marques grammaticales. Ceci est tout particulièrement vrai dans les contextes d'enseignement / apprentissage où la L1 (dans notre cas l'italien), tout en étant typologiquement très proche est de fait très éloignée du français sous l'angle des mécanismes cognitifs qu'il faut maîtriser pour apprendre à lire et à écrire. En effet, selon notre hypothèse issue d'une perspective contrastive des deux langues-systèmes, il est probable que l'élève italoalphabétique ait des difficultés à appliquer et automatiser les règles de passage du plan sémiophonique (prononciation) au plan sémiographique (orthographe) si son approche de l'oral en français a contribué à renforcer le conditionnement critique qu'opère l'apprentissage des formes de l'écrit en italien.

Le corpus de contextes NoVerFra est basé sur l'existence de segments verbo-nominaux quasi-homophones apparentés. Ce sont des suites de signes linguistiques, potentiellement ambiguës pour un italoalphabétique, qui partagent un même contenu lexical mais un sens grammatical distinct (*le chant vs le chante; la raison vs la raisonne...*). C'est la prononciation, en liaison étroite avec l'orthographe de finale de mot qui marque différenciellement la catégorie N / V. Leurs contextes d'emploi offrent un sous-ensemble de la langue que nous considérons précieux pour une description en extension des phénomènes linguistiques systémiques du français. Ces segments sont complexes à prononcer et à écrire car ils peuvent concentrer sur peu de mots différents phénomènes qui gouvernent la morphosyntaxe bimodale différentielle du N et du V (prononciation des lettres et groupes de lettres de fin de mot; orthographe des marques grammaticales non prononcées; liaison catégorique; ambiguïté grammaticale de groupes de mots et indécidabilité de l'accord). Ces segments quasi-homophones sont donc des objets linguistiques privilégiés pour étudier la manière dont des apprenants italoalphabétiques acquièrent la mise en œuvre d'analyses morpho-syntaxiques indispensables à la réalisation orale/écrite du nom et du verbe. Le corpus NoVerFra se compose d'un ensemble de fragments cohérents issus des usages réels qui contextualisent les segments verbo-nominaux quasi-homophones sélectionnés.

Références bibliographiques

ARABYAN, Marc, BRES Jacques, VAN RAEMDONCK, Dan, PONCHON, Thierry, TREMBLAY, Renée, VACHON-L'HEUREUX, Pierrette, (2010), *Le concept d'actualisation en psychomécanique du langage*, Actes du XIIe Colloque international de l'AIPL Bruxelles (Belgique), les 18, 19 et 20 juin 2009, Editions Lambert-Lucas, Limoges, 2010.

BLANCHE-BENVENISTE, C., & CHERVEL, A., (1968), *L'Orthographe*, Paris: Maspéro (Nouvelle édition: 19782, Édition augmentée).

BLANCHE-BENVENISTE, Claire, (2007), « Corpus de langue parlée et description grammaticale de la langue ». *Langage et société*, 121-122, p. 129-41.

BLANCHE-BENVENISTE, Claire, (2008), « Les unités de langue écrite et de langue parlée ». BILGER, Mireille (éd.), *Données orales. Les enjeux de la transcription*. Cahiers de l'Université de Perpignan, 37, Perpignan: Éditions de la Maison des sciences de l'homme, p. 192-216.

CATACH, Nina, (19953), (1980), *L'orthographe française*, Paris, Nathan.

CHEVROT, Jean-Pierre, FAYOL, Michel, & LAKS, Bernard (éds.), *La liaison, de la phonologie à la cognition*, Revue *Langages*, n. 158, 39, Paris, Larousse.

DE MAURO, Tullio, (1998), « Presentazione del DAF » in FOURMENT, Michèle, (1998), *Dizionario di Apprendimento della lingua francese*, Torino, Paravia.

DETEY, Sylvain, (2005), *Interphonologie et représentations orthographiques. Du rôle de l'écrit dans l'enseignement / apprentissage du français oral chez des étudiants japonais*. Thèse de doctorat, Université Toulouse le Mirail - Toulouse II, 2005.

DOUAY, Catherine, ROULLAND, Daniel, (1990), *Les mots de Gustave Guillaume : vocabulaire technique de la psychomécanique du langage*, Presses universitaires de Rennes 2 et Laboratoire CERLICO.

DRESSLER, Wolfgang U., KILANI-SCHOCH, Marianne, SPINA, R., & THORNTON, Anna Maria, (2003), « Le classi di coniugazione in italiano e francese », in MARCELLESI M.G. & A. ROCCHETTI (éds.), *Il verbo italiano: studi diacronici, sincronici, contrastivi, didattici*. Atti del XXXV° congresso internazionale di studi della SLI, Roma: Bulzoni, p. 397-416.

DURAND, Jacques, LAKS, Bernard, CALDERONE, Basilio, & TCHOBANOV, A. (2011). « Que savons-nous de la liaison aujourd'hui? » *Langue française*, 169, 103-135.

ESCOUBAS-BENVENISTE, Marie-Pierre, (2016) « Formation à l'intercompréhension orale et apprentissage du FLE dans une faculté d'économie », in BONVINO, Elisabetta, & JAMET, Marie-Christine (éds.), *Lingue processi e percorsi. Intercomprensione: aspetti linguistici, cognitivi, didattici*, SAIL, 9, Venezia: Ca' Foscari. Disponible en ligne à l'url <https://edizionicafoscari.unive.it/en/edizioni/libri/978-88-6969-135-5/>

ESCOUBAS-BENVENISTE, Marie-Pierre, & DI DOMENICO, Stefano, (2017), « La dictée de français et les étudiants italophones. Analyse exploratoire des erreurs de morphologie verbale », in GEROLIMICH Sonia et STABARIN Isabelle (éds.), *Comment les apprenants étrangers s'approprient-ils la morphologie verbale du français ?*, Bulletin suisse de linguistique appliquée, n. 105, p. 77-94, ISSN 1023-2044.

FAYOL, Michel, (2009), « L'apprentissage de la morphographie du français. La question des accords en nombre », *Langage & pratiques*, n. 43, pp. 29-37.

FOURMENT, Michèle, *DAF. Dizionario di apprendimento della lingua francese*, Torino, Paravia, 1998.

GENTNER, Dendre, (1981), « Some Interesting Differences Between Verbs and Nouns », *Cognition and Brain Theory*, 4 (n. 2), p. 161-178.

GENTNER, Dendre, (2006), « Why verbs are hard to learn », in K. HIRSCH-PASEK, & R. GOLINKOFF, (Eds.) *Action meets word: How children learn verbs*, Oxford University Press, p. 544-564.

GUILLAUME, Gustave, *Temps et verbe*, Paris, Champion (1929), réédité avec l'Architectonique du temps dans les langues classiques, Paris, Champion, 1970, 134 p.

GUILLAUME, Gustave, (1997), *Leçons de linguistique*, publiées sous la direction de R. VALIN, W. HIRTLE et R. LOWE, Québec, Presses de l'Université Laval, et Paris, Librairie C. Klincksieck.

JAFFRÉ, Jean-Pierre, (2003). « La linguistique et la lecture-écriture: de la conscience phonologique à la variable "orthographe" », *Revue des sciences de l'éducation*, n. 29, 37-49.

JAFFRÉ, Jean-Pierre, (2006). « Pourquoi distinguer les homophones ? », *Langue française*, 151(3), p. 25-40.

JAFFRÉ, Jean-Pierre, & PELLAT, J.-C. (2008) « Sémigraphie et orthographe: le cas du français », in BRISSAUD Catherine, JAFFRE, Jean-Pierre, & PELLAT, Jean-Christophe (éds), *Nouvelles recherches en orthographe*, Limoges, Lambert-Lucas, p. 9-30.

KILANI-SCHOCH, Marianne, & DRESSLER, Wolfgang U., *Morphologie naturelle et flexion du verbe français*. Tübingen, Gunter Narr Verlag, 2005.

LAKS, Bernard, « La liaison et l'illusion », *Langages*, n. 158, 39, Paris, Larousse, p. 101-125.

LANGACKER, Ronald W., *Foundations of Cognitive Grammar. Theoretical Prerequisites*, Stanford, Stanford University Press, 1987.

MOIGNET, Gérard, (2017), « GUILLAUME GUSTAVE - (1883-1960) », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 06 décembre 2017. URL : <http://www.universalis.fr>.

MURANO, Michela, & PATERNOSTRO, Roberto, (2017), « Les italophones », in S. DETEY, Sylvain, RACINE, Isabelle, KAWAGUCHI, Yuji & EYCHENNE Julien, (éds.). *La prononciation du français dans le monde: du natif à l'apprenant*, Paris, CLE International, p. 149-154.

PARADIS, Carole, & EL FENNE, Fatimazohra, (1995), « French Verbal Inflection Revisited: Constraints, Repairs and Floating Consonants », *Lingua*, 95(1-2), p. 169-204.

POLIVANOV, Evgenij Dmitrievic, (1931), « La perception des sons d'une langue étrangère », *Travaux du Cercle Linguistique de Prague*, n. 4, p. 79-96.

RICŒUR, Paul, & COMETTI, Jean-Pierre, (2017), « LANGAGE PHILOSOPHIES DU », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 06 décembre 2017. URL : <http://www.universalis.fr>.

TOTEREAU, Corinne, BARROUILLET, Pierre, & FAYOL, Michel, (1998), « Overgeneralizations of number inflections in the learning of written French: The case of nouns and verbs », *British Journal of Developmental Psychology*, n. 16, p. 447-464.

WILMET, Marc, *Grammaire critique du français*, 3^e édition, Bruxelles, Duculot, 2003.

TROUBETZKOY, Nicolai, *Principes de phonologie*, Paris: Klincksieck, [1939] (1967). 2^{ème} éd.

VASSANT, Annette, (2005), « Dire quelque chose de quelque chose ou de quelqu'un et la théorie de l'incidence de Gustave Guillaume », *Langue française*, n.147, p. 40-67.

- 1
Voir les références des travaux empiriques cités par Gentner (1981).
- 2
En particulier pour l'expression du mouvement dans les langues romanes vs germaniques qui présentent, comme l'a montré Talmy (1985) une lexicalisation différentielle du déplacement proprement dit d'une part et de la manière de mouvement d'autre part.
- 3
Citation originale : « ... nouns meanings are given to us by the world; verb meanings are more free to vary across languages » ; « words connect to the world in very different ways, (concrete) nouns do so more transparently than verbs, and verb meanings are more linguistically shaped than (concrete) noun meanings ». Notre traduction.
- 4
Leçons de linguistique de Gustave Guillaume 1956-57, sous la direction de Roch Valin, Walter Hirtl et André Joly, Les Presses universitaires Laval - Québec, Presses universitaires de Lille, 1987.
- 5
Leçons de linguistique de Gustave Guillaume 1956-57, sous la direction de Roch Valin, Walter Hirtl et André Joly, Les Presses universitaires Laval - Québec, Presses universitaires de Lille, 1987.
- 6
Leçon du 19 décembre 1947, série C, Leçons de linguistique de Gustave Guillaume, 1947-1948, série C, Grammaire particulière du français et grammaire générale III, publiées sous la direction de R. Valin, W. Hirtle et A. Joly, Québec, Presses de l'Université Laval, et Lille, Presses Universitaires de Lille, 1987, pp. 39-49.
- 7
Leçon du 23 mai 1946, série A, Leçons de linguistique de Gustave Guillaume, 1945-1946, série A, Esquisse d'une grammaire descriptive de la langue française IV, publiées sous la direction de R. Valin, W. Hirtle et A. Joly, Québec, Presses de l'Université Laval, et Lille, Presses Universitaires de Lille.
- 8
Leçons de linguistique de Gustave Guillaume 1956-57, sous la direction de Roch Valin, Walter Hirtl et André Joly, Les Presses universitaires Laval - Québec, Presses universitaires de Lille, 1987.
- 9
Voir le développement de ces notions que proposent les auteurs.
- 10
Seuls quelques cas isolés dérogent au parallélisme systématique et à la biunivocité entre prononciation et écriture : il existe quelques graphèmes composés (*ghiro* vs *giro* ; *chi* vs *ci*), peu de graphèmes homophones (*cuore* / *quoziente*) et quelques lettres étymologiques inaudibles (*ciliege*-**ciliège* / *coscienza*-**coscenza*). Les principales difficultés résident sans doute dans les particularités orthographiques typiques de cas fréquents : orthographe du genre nominal (*dell'arco* / *dell'arma* vs *un arco* / *un'arma*) et de la partie du discours (*a* / *ha* ; *da* / *dà*...).
- 11
La connaissance de la forme phonique du verbe italien utile pour l'écrit passe en effet par la conscience du paradigme fermé des flexions du verbe. Dans la langue parlée, la désinence de la 3^e personne du pluriel des verbes en *-are*, au présent de l'indicatif (*arriv-ano*) a parfois tendance à être alignée phoniquement sur celle des verbes en *-ere/-ire* (**arriv-ono* / *part-ono*, *decid-ono*).
- 12
Voici comment les auteurs définissent une orthographe alphabétique profonde: « some letters have more than one sound and some phonemes can be written in more than one way or are not represented in the orthography ».
- 13
(POLIVANOV 1931; TROUBETZKOY 1939)
- 14
D'après Vladimir Buben (1935) qui souligne l'effet de la vision des mots écrits. Sur le plan cognitif, le fait de connaître l'image graphique du mot aurait et aurait eu une incidence dans l'histoire du français, sur la manière dont il est prononcé.
- 15
Voir Di Vito (sous presse) pour une expérimentation menée en Italie auprès d'élèves de collège. DI VITO Sonia (sous presse) « Teaching French to young learners through DDL » in Crosthwaite (Ed.) (2019) *Data-driven Learning for the Next Generation: Corpora and DDL for Pre-tertiary Learners*. London: Routledge.
- 16
Voici ce qu'écrivit Tullio De Mauro dans la préface du DAF en 1998 : « Non è necessario dire quanto rilievo abbia oggi la lingua francese in Europa, dai commerci al cinema, dalla cultura alla moda [...]. Il DAF ci introduce a conoscere questa lingua sorella dell'italiano, vorrei dire ad amarla. [...] ci consente, anzi ci invita a impadronirci del vocabolario di base del francese e a metterci in grado di capire, leggere, conversare senza difficoltà in questa lingua dando una base solida e ben verificata a studi di livello superiore ».