

**Zeitschrift:** Bulletin suisse de linguistique appliquée / VALS-ASLA  
**Herausgeber:** Vereinigung für Angewandte Linguistik in der Schweiz = Association suisse de linguistique appliquée  
**Band:** - (2017)  
**Heft:** 105: Comment les apprenants s'approprient-ils la morphologie verbale du français?  
  
**Artikel:** La dictée de français et les étudiants italophones : analyse exploratoire des erreurs de morphologie verbale  
**Autor:** Escoubas-Benveniste, Marie-Pierre / Di Domenico, Stefano  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-978711>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 21.01.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

# La dictée de français et les étudiants italophones. Analyse exploratoire des erreurs de morphologie verbale<sup>1</sup>

**Marie-Pierre ESCOUBAS-BENVENISTE**

Université "La Sapienza" de Rome

Département de Méthodes et modèles pour l'économie, le territoire et la finance

Via del Castro Laurenziano 9, 00161 Rome, Italie

mariepierre.escoubas@uniroma1.it

**Stefano DI DOMENICO**

Département d'Études européennes, américaines et interculturelles

Via Carlo Fea 2, 00161 Rome, Italie

stefano.didomenico@uniroma1.it

What can we discover about verbal morphology acquisition when we look at Italian L1 learners writing under dictation? We present a preliminary analysis of a written corpus made up of 1<sup>st</sup> year undergraduate students written examinations in French L2. The nature of the dictation task, the characteristics of French verbal morphology as well as several discrepancies between both languages orthographic systems – major transparency against opacity – lead us to choose a theoretical framework that focuses on the phonic form. The concept of "supplétion" (Bonami and al., 2003), that allows to redefine regularity in terms of suppletive inflection and stem allomorphy, enables us to distinguish between three major categories of verbs based on their phonomorphological behavior. A quantitative analysis of spelling error distribution shows that the most irregular verbs generate less spelling errors in contrast to verbs presenting stem allomorphy in their inflection paradigm. As for the regular verbs, they generate 62% of spelling errors on inflection morpheme. Qualitative analysis of some verbal contexts show systematic spelling errors at various linguistic levels. We suggest that certain verbal contexts might hinder segmentation and alter verbal form recognition.

## **Keywords:**

verbal morphology, second language acquisition, academic dictation task, error analysis, French spelling.

## **1. La dictée de texte: une épreuve cognitive complexe**

La dictée considérée ici est l'épreuve traditionnelle évaluative, distincte de l'activité d'apprentissage<sup>2</sup> ou de la dictée expérimentale. Il s'agit d'une dictée de textes et non de syntagmes ou de phrases. Le texte est lu trois fois par l'examineur: pour la compréhension orale globale, pour la transcription – par segments cohérents et répétés – et enfin pour la vérification finale.

---

<sup>1</sup> Cette étude s'inscrit dans un projet doctoral sur les erreurs d'apprenants italophones en dictée. Le domaine du verbe s'est imposé en première analyse. Nous remercions vivement Fabio Montermini pour sa relecture et ses conseils.

<sup>2</sup> En pédagogie du français L1, les dictées évaluatives (individuelles) se distinguent des dictées d'apprentissage, exercices variés alternant travail individuel et collectif afin de développer un apprentissage réflexif de l'orthographe (cf. Cellier 2004).

Cognitivement, l'opération est complexe car très contraignante. Pour la dictée de mots (en L1), Perez et al. (2012) soulignent que les seules ressources du scripteur sont sa mémoire et la connaissance qu'il possède de règles et de procédures linguistiques. Plusieurs modules mémoriels – mémoire à court terme (MCT), de travail (MT) et à long terme (MLT) – entrent en jeu simultanément. Le mot saisi est maintenu en MCT et peut faire l'objet de deux types de traitements concurrents. S'il est connu, la perception de son image phonique active les représentations graphique et sémantique mémorisées (MLT); il peut alors être transcrit par une *voie directe*. S'il est nouveau, n'appartenant pas au lexique du scripteur, il est traité (en MT) selon un processus de conversion des phonèmes en graphèmes, par la *voie d'assemblage*. De plus, même si l'information que reçoit le scripteur est exclusivement auditive, la dictée de mots fait intervenir "des composantes visuelles mises en jeu par le processus de révision" (Perez et al. 2012: 5).

En dictée de texte suivi, la complexité croît exponentiellement en raison de la nature du signal entrant: la surcharge mémorielle augmente, les problèmes de perception entravent les mécanismes cognitifs. Reconnaître les mots connus pour récupérer en mémoire leur forme graphique est plus difficile, et la voie directe est alors impraticable. Quant à la voie d'assemblage, elle n'est fonctionnelle que si certains savoirs sont disponibles.

Dans le cas de la dictée de texte en français pour des italophones la surcharge cognitive augmente encore: les interférences et les filtrages opérés par le système phonologique de L1 complexifient la perception phonique; le risque d'interférences orthographiques lexicales est accru en raison de la proximité lexicale des deux langues (Scampa 2004)<sup>3</sup>. Par conséquent pour être productive, la voie directe nécessite d'être assortie de mécanismes de régulation interlinguistique qui contrecarrent les interférences possibles, afin de guider l'accès "direct" à la forme graphique. Enfin, les interférences dérivant d'habitudes scripturales fondées sur la transparence phonographique de l'italien rendent la voie d'assemblage encore plus risquée.

Quant aux composantes visuelles entrant en jeu dans la phase de révision et de réflexion, elles sollicitent directement les compétences apprises du scripteur-lecteur. Les traces d'autocorrection positive et négative constituent donc des indices importants de l'état des connaissances du scripteur et de la manière dont il les utilise pour autoréguler sa transcription.

---

<sup>3</sup> Scampa examine les lexèmes du français après les avoir passés, selon ses termes, "au crible du filtre de l'italien". Il appert de cette étude qu'environ 84% des mots usuels du français sont transparents en lecture pour un italoophone: leur similitude graphique avec des lexèmes de l'italien recouvre une similitude de sens. Nous avançons l'hypothèse que, tout en jouant le rôle précieux de catalyseur de la compréhension écrite, cette considérable proximité lexicale qui unit les deux langues peut dans certains cas se révéler une entrave cognitive à l'acquisition de l'écriture orthographique du français pour un italoophone.

## 2. Le double visage du verbe français

Deux principes fondamentaux régissent l'orthographe du français contemporain: "le *principe phonographique* (qui) cherche une régulation au niveau du signifiant, et n'y parvient pas; le *principe idéographique* (qui) prend alors le relais et stabilise l'écriture en complétant le code déficient par un *maquillage paradigmatique*, fondé sur l'analogie." (Blanche-Benveniste et al. 1978<sup>2</sup>: 113).

### 2.1 Le "sous-code" phono-orthographique du verbe

Catégorie grammaticale complexe qui incorpore plusieurs marques de flexion (temps, mode, personne, nombre, genre), le verbe constitue le plus important "sous-code" du système orthographique du français. D'une part sa prononciation "est liée au contenu du mot" (elle varie avec le sens grammatical) et obéit à des règles propres à la catégorie (Blanche-Benveniste et al. 1978<sup>2</sup>: 69 & 147), comme en témoigne la valeur phonique spécifique de /ə/ optionnel que prend le graphème *-ent* en syllabe finale: *ils (excellent; différent; parent) vs excellent; différent; parent*. D'autre part, le verbe présente des séquences graphémiques exceptionnelles, généralement illicites dans les autres catégories de mots (*-ii-*; *-yi-*; *-guo-*;...). Ces "anomalies" préservent la forme de la base lexicale (*nous divagu-ons*) et identifient immédiatement la forme de la conjugaison (*plions/plions; croyiez/croyez; appuyions/appuyons*).

Ces phénomènes se situent aux frontières morphologiques des constituants de la forme fléchie: en dernière syllabe graphique – site canonique de la flexion – où la "syllabe fictive" en /ə/ subit les variations graphiques de personne et de nombre (*-s/-nt*); et à la joncture entre la base lexicale et les morphèmes de niveau grammatical (cf. *lirai(s)/lierai(s)*). La morphologie joue ainsi un rôle crucial et double dans le sous-système verbal. Elle régule la "phonographie", en particulier pour lever les ambiguïtés de sens: *je te prie / je te \*pris*, (Jaffré 2003: 33); elle organise aussi la segmentation graphique, particulièrement pertinente pour le verbe puisque "la langue française associe des flexions à des radicaux et, de ce fait, elle a recours à des principes de segmentation à géométrie variable." (Jaffré 2003: 42).

En conséquence, la capacité à segmenter les mots graphiques est une compétence indispensable pour l'acquisition de la morphologie flexionnelle du verbe puisqu'elle conditionne la saisie du sens grammatical comme le montrent les exemples suivants:

- |    |   |                                    |
|----|---|------------------------------------|
| a. | <i>parliez / étudiez; *parlier / *étuder</i>            | => <i>-i-ez / -ø-ez</i>            |
| b. | <i>relaies / roulaient; *reler / rouler</i>             | => <i>relai-ø-es / roul-ai-ent</i> |
| c. | <i>marche / marche; une marche / il marche</i>          | => <i>une...N-ø / il...V-e</i>     |
| d. | <i>musée / amusée; tu vas au musée / tu m'as amusée</i> | => <i>au + N-ée / as + V-ée</i>    |

L'analyse profonde de la forme de surface est essentielle pour repérer les oppositions morphémiques permettant de discriminer: (a) le temps Imparfait/Présent (-i /-ø); (b) le temps Présent/Imparfait (-ø /-ai), la personne et le nombre (-es /-ent); (c) la classe grammaticale de mots apparentés (*dét....N-ø / pro....V-e*); (d) la classe grammaticale (*dét. N /aux. V*), le genre et le nombre (*au N-ée / V-ée*) de mots non apparentés.

Cette analyse fonctionnelle des morphogrammes se déploie doublement: *in absentia*, sur l'axe paradigmatique des radicaux et/ou flexions de référence de la langue (par la mise en relation avec les autres unités éligibles du paradigme), et *in praesentia*, par le jeu des accords prescrits par les relations de dépendance, le long de contextes plus ou moins amples sur l'axe syntagmatique. L'acquisition de cette capacité d'analyse consciente des structures graphiques concourt à la construction d'une "mentalité linguistique" qui fait que "le mot apparaît sans cesse pourvu de deux visages: le visage oral et le visage écrit" (Blanche-Benveniste et al. 1978<sup>2</sup>: 18).

## 2.2 Morpho-phonographie "clignotante"...

Au sein du "plurisystème" orthographique du français (Catach 1995: 28) le verbe est particulièrement concerné donc par la zone des "morphogrammes". Cette zone 2 – placée après le noyau central des "phonogrammes", chargés de l'écriture du son des mots –, est composée de "micro- ou macro-éléments *instables*, tantôt graphiques, tantôt phoniques *et* graphiques" (Ibid.). Cette "sémiographie", "plus directement chargée de la représentation d'unités significatives" (Jaffré 2003: 40-43) répond, tout particulièrement pour le verbe, aux besoins de clarté de la lecture-écriture.

Ainsi des signes fluctuants ou muets signalent par leur image graphique stable, mais multiple, les contenus grammaticaux des paradigmes fermés de désinences. Ils sont immédiatement signifiants pour le lecteur à la condition qu'il ait activement appris les règles du code. En bref, tous les sons des mots français s'écrivent, certaines graphies ne se prononcent jamais, d'autres graphies peuvent se prononcer ou non, selon leur statut grammatical et selon les contextes; ce qui donne lieu à une morphologie "clignotante" (Catach 1995).

La dimension syntagmatique du texte jointe aux règles de prononciation du français amplifie cette intermittence "audiovisuelle" des signes grammaticaux. Lorsqu'on met en regard les deux faces phonique et graphique d'énoncés formés de plusieurs mots, entrent alors en lice les principes antagonistes des morphologies orale et écrite de la langue. On sait que la prononciation du français tend à la syllabation ouverte et à l'enchaînement par le double jeu de l'amuïssement des consonnes finales graphiques et de leur sonorisation devant voyelle phonique (Durand et al. 2011). L'unité de l'oral qui en résulte, le groupe prosodique, est une réalité concrète qui diffère, à plusieurs égards, du mot isolé par l'écriture: de par son empan, son accentuation et sa segmentation



syllabique. L'instabilité phonique des morphogrammes flexionnels se traduit par l'apparition intermittente de nouveaux sons aux frontières des mots. On rencontre alors des sons consonantiques:

a. qui, par assimilation phonétique (-d/ [t]: *prend-il* ; -s/ [z]: *penses-y...*), peuvent se distinguer de leur transcription graphique;

b. qui n'ont pas toujours le même statut de morphème grammatical obligatoire, même s'ils apparaissent au sein du syntagme verbal (*elles [z]allaient* vs *il avait [t]été ...*);

c. qui, lorsqu'ils ont une fonction grammaticale, ont une distribution "décalée" par rapport à celle des morphogrammes de flexion, puisqu'ils se placent à l'initiale du mot phonique. Dans le texte suivi et les phrases complexes, ils peuvent être syntaxiquement distants du site qu'ils gouvernent pour la sélection des marques d'accord. Ainsi la marque de 3<sup>e</sup> personne du pluriel, qui règle l'accord verbal graphique de syllabe finale, est-elle portée par le nom sujet, dont elle modifie la syllabe initiale:

e. *On a décerné un prix à des [z]organismes qui, depuis 1901, contribuent à changer le monde.*

Ces intermittences de la grammaire orale se produisent dans un contexte où l'homophonie est la règle, aussi bien du point de vue intralinguistique qu'interlinguistique.

## 2.3 ... et homophonie galopante

### 2.3.1 Homophonie systémique

L'homophonie systémique du français touche particulièrement le verbe<sup>4</sup>. L'amuïssement des consonnes de flexion (-s, -nt, -x, -t, -d, -r) et la règle de sonorisation des consonnes finales par le /ə/ génèrent une ambiguïté au sein du paradigme flexionnel et parfois dérivationnel d'un même verbe.

En f. une seule forme phonique recouvre 3 formes graphiques, qui correspondent à 6 formes fléchies du présent de l'indicatif du verbe *couper*, distinctes selon les catégories du genre, du nombre et de la personne. En g. une seule forme phonique recouvre 2 formes graphiques correspondant à 4 formes fléchies distinctes du présent de l'indicatif des verbes *mettre* et *pouvoir*.

f. /kup(ə)/: *je/il/elle coupe, tu coupes, ils/elles coupent* Indicatif présent

g. /mE/ : *je/tu mets, il/elle met; /pø/ : je/tu peux, il/elle peut* Indicatif présent

<sup>4</sup> Les hétérographes de la tradition scolaire (à/a, on/ont etc.) sont une infime partie d'un ensemble consistant d'homophones monosyllabiques qui engagent le verbe dans une ambiguïté transcategorielle étendue (ex: *met(s)/mais/mes/m'est; vend(s)/vent(s), pars(t)/part(s)/par/pare(s)(nt); ...*).

Pour les désinences des verbes en /e/ et /ɛ/, prononcés /E/ en discours<sup>5</sup>, la forme fléchie unique peut correspondre à dix formes graphiques distinctes, dont neuf sont fréquentes. Pour un même lexème (ex. /paʁlE/) sont ainsi neutralisées les oppositions grammaticales de mode, temps, personne, genre et nombre:

*h. parler, parlé, parlés, parlée, parlées, parlais, parlait, parlaient, parlez + parlai*

L'hétérographie des formes fléchies homophones représente une difficulté orthographique majeure pour les francophones eux-mêmes, comme en témoignent les écrits scolaires et d'adultes de différents niveaux de scolarisation (Jaffré 2003: 45; Brissaud et al. 2006). La difficulté s'accroît pour la flexion du participe passé dont la transcription nécessite l'analyse de phénomènes morphologiques discontinus et plus ou moins distants, la connaissance des règles d'accord, la mise en œuvre des procédures visuographiques d'auto-contrôle (*il(s).....-é(s); elle(s).... -é(e)(s)*).

De plus, cette homophonie généralisée opère aussi au sein du paradigme dérivationnel du verbe:

*i. /ʒyʒ/: N: le juge, V: il juge*

Totereau et al. (1998) ont mis en évidence un "effet d'homophonie verbo-nominale", mécanisme selon lequel, chez les élèves de l'école primaire, l'existence de paires catégoriellement ambiguës (ex. i.) augmenterait le nombre d'erreurs orthographiques imputables au choix inapproprié de la flexion de pluriel (ex: *des \*jugent - ils jugent; des juges - ils \*juges*).

L'homophonie grammaticale concerne aussi la phrase complexe:

*j. il(s) se demandai(en)t quelle(s) mesure(s) radicale(s) devrai(en)t être prise(s)*

L'énoncé (j) est parfaitement opaque pour la catégorie du nombre. Pour lever cette indétermination, il faut résoudre l'anaphore SN-*il(s)* par l'analyse syntaxique d'un segment antécédent, puis chercher dans un contexte élargi, un éventuel indice sémantique permettant d'inférer le nombre de "mesure(s)". En phase d'acquisition, pour transcrire correctement les 7 "sémiogrammes"<sup>6</sup> du pluriel, le scripteur doit avoir conscience de l'ambiguïté grammaticale: alors seulement il pourra appliquer en connaissance de cause les règles et procédures apprises de l'écrit.

### 2.3.2 Homophonie induite par la L1

L'homophonie systémique de la morphologie grammaticale du français se double d'une homophonie induite par le conditionnement perceptif que crée l'italien. Pour un italophone, la surdité phonologique potentielle aux sons du français, qui sont absents ou phonétiquement différents de sa L1, entrave la

<sup>5</sup> Selon la loi de position, l'opposition d'aperture se réduit en contexte. L'archiphon me /E/ qui codifie les représentations abstraites de /e/ et /à/ rend compte de cette variabilité.

<sup>6</sup>   savoir, les 7 morphèmes purement graphiques de la marque de pluriel (cf. § 2.2).

perception des voyelles arrondies /y/, /ə/, /ø/, /œ/, des voyelles nasales, de certaines semi-consonnes (Murano et al. 2016). Par un effet de crible phonologique (Troubetzkoy 1939), ils sont ramenés aux phonèmes italiens les plus proches: /y/ tend à être perçu comme /u/; /ə/, /ø/, /œ/ comme /E/ ou /O/; le timbre des voyelles nasales est souvent réduit à /E/ ou /O/ et le trait de nasalité réinterprété.

Or certaines de ces oppositions vocaliques jouent un rôle grammatical. Dans le cas du /E/, le biais perceptif peut neutraliser certaines marques orales du pluriel du nom (ex: *le/les*) déterminantes pour la sélection de la morphologie du verbe.

Les habitudes cognitives liées à une orthographe transparente ne facilitent pas l'acquisition de la règle prosodique de sonorisation des consonnes latentes par le e caduc. Elles compliquent l'apprentissage d'une prononciation fonctionnelle des alternances consonantiques qui en découlent, alors même que celles-ci fondent la morphologie dite "soustractive" du français. La consonne finale alternante (i.e. / dɔʁ / vs / dɔʁm /; / sɛʁ / vs / sɛʁv /...) instancie souvent la marque orale de personne et de nombre verbal (cf. infra § 3), et elle fonde aussi parfois la distinction catégorielle entre verbe et nom dérivé:

k.	V: / akɔʁd /	vs	N: / akɔʁ /	V: accorde(-s)(-nt)	N: accord(-s)
l.	V: / mɑ̃sjɔn /	vs	N: / mɑ̃sjɔ /	V: mentionne(-s)(-nt)	N: mention(-s)

Il est donc prévisible que, à l'instar du repérage des catégories morphologiques du verbe, le repérage oral des parties du discours dépende de capacités conjointes de perception/prononciation de ces alternances, dont l'acquisition est cognitivement complexe pour des raisons interphonologiques.

### 3. Approche phonologique et régularité dans la conjugaison

Si l'on considère que la transparence phonographique de l'italien se vérifie tout particulièrement dans la morphologie du verbe (Dressler et al. 2003), qui transcrit "phonétiquement" les formes fléchies de l'oral, une description de la forme phonique de la conjugaison du verbe français offre une grille d'analyse opératoire pour l'examen des productions en dictée. Cela suppose de se déprendre de l'approche traditionnelle de la conjugaison<sup>7</sup>.

#### 3.1 Vers une description phonologique de la conjugaison

Plusieurs théories reconnaissant sa juste place à la forme orale de la conjugaison ont été proposées et avec elles différents concepts ayant pour but

<sup>7</sup> La force théorique et pédagogique de l'approche traditionnelle a été contestée. L'hétérogénéité du 3<sup>e</sup> groupe (360 verbes) fragmenté en plusieurs sous-groupes (-ir(e); -oir(e); ...) ainsi que la marginalité du 2<sup>e</sup> (300 verbes), qui fait partie des "micro-classes" morphologiquement improductives (Kilani-Schoch et al. 2005: 118), affaiblissent en effet la cohérence de la description. Quant à sa portée pédagogique, elle souffre d'un défaut d'économie, car elle ne tient pas compte des cases vides du système, ni de la fréquence d'usage des formes.



de théoriser le phénomène de la latence<sup>8</sup>, central dans la morphologie orale du verbe. Il se manifeste par l'existence de consonnes finales "fluctuantes" présentes ou absentes à la fin de la base verbale. L'alternance de ces formes brèves et longues ont été décrites comme l'"addition d'un morphophonème" à une forme brève (Dubois: 1967) ou, à l'inverse, en postulant l'intégrité d'un radical long, qui subirait la chute d'un "morphème soustractif" (Blanche-Benveniste 2007: 143) et produirait la base du singulier<sup>9</sup> (ex: *devoir*: /dwav/ - /dwa/).

Bonami et al. (2003, 2008, 2009), éludant la question de la chronologie des formes et des règles de dérivation qui les lient, postulent l'existence de plusieurs radicaux parmi les propriétés lexicales du verbe. Ils examinent la conjugaison au prisme d'un concept généralisé de "supplétion", qu'ils définissent comme une irrégularité phonologique. La supplétion rend ainsi compte, pour un même verbe, de l'existence de plusieurs "thèmes" ou "radicaux" nécessaires à la construction de son paradigme flexionnel. Un radical est "la manifestation phonologique du lexème-base". Un verbe est irrégulier dans deux cas: s'il possède "plusieurs thèmes phonologiquement distincts" ou s'il possède "une ou plusieurs formes fléchies supplétives", deux catégories d'irrégularité qualifiées respectivement de "supplétion de thème" et "supplétion de forme fléchie" (Bonami et al. 2003: 107). Les verbes réguliers sont les verbes à radical unique. Le concept de supplétion (de thème ou de flexion) permet de rendre compte dans le domaine du verbe, d'un mécanisme morphologique plus général au système du français: l'"allomorphie radicale", qui se produit lorsque "plusieurs signes lexicaux complexes formés sur la même base ne sont pas formés sur le même radical" (Bonami et al. 2009:104).

### 3.2 *Trois catégories verbales pour décrire la conjugaison*

La catégorisation qui résulte de cet angle de vue est particulièrement opératoire pour l'analyse des dictées, puisqu'elle permet de répartir les verbes selon le degré de régularité morpho-phonologique de leur conjugaison. Cette régularité dérive de deux facteurs combinés: le degré de "constructionnalité" de la forme fléchie et le degré d'allomorphie radicale du verbe.

1. La classe v1 regroupe les verbes réguliers à radical unique au présent de l'indicatif. La forme fléchie est construite par assemblage, elle est stable puisque son seul facteur de variation réside dans la réalisation phonique des désinences. Son patron morphologique est productif: il "fonctionne comme un attracteur pour les verbes nouveaux et les verbes existants" (Bonami et al.,

<sup>8</sup> Voir Paradis & El Fenne (1995: 173) pour une revue détaillée des différentes théories de la latence.

<sup>9</sup> Pour un bilan des différentes approches selon leur visée linguistique ou appliquée à l'enseignement voir Gerolimich & Stabarin (2007).

2008: 1512)<sup>10</sup>. Cette classe comprend la majorité des verbes en *-er*, quelques verbes en *-ir* à radical unique (*souffrir*, *ouvrir* et ses dérivés) et quelques verbes en *-re* (*conclure*, et ses homomorphes en *-clure*). Au présent, ces verbes possèdent 3 formes phoniques:

m. jouer: /ʒu-/ + -Ø; -/õ/; -/e/

n. couvrir: /kuvʁ-/ + -Ø; -/õ/; -/e/

2. La classe v2 regroupe les verbes irréguliers à radicaux multiples. Construite par assemblage, la forme fléchie varie selon deux facteurs: la distribution des radicaux et la variation phonique de la désinence, et obéit à plusieurs patrons morphologiques. Au présent de l'indicatif, ces verbes possèdent 3 à 4 formes phoniques distinctes<sup>11</sup>:

o. asseoir: /asje-/ + -Ø /asej/ + -Ø; -/õ/; -/e/

p. vendre: /vã-/ + -Ø /vãd-/ + -Ø; -/õ/; -/e/

q. prendre: /pʁã-/ + -Ø /pʁɛn/ + -Ø /pʁən-/ + -/õ/; -/e/

Nous rangeons dans cette catégorie:

- les verbes à radical double en *-ir* (*finir*) et en *-er* (*noyer*) qui présentent une alternance de radical avec et sans /s/ ou yod final<sup>12</sup>:

r. finir: /fini-/ + -Ø /finis-/ + -Ø; -/õ/; -/e/

s. noyer: /nwa-/ + -Ø /nwaj-/ + -/õ/; -/e/

- les verbes en *-er* qui présentent une alternance d'aperture vocalique du radical<sup>13</sup>:

t. céder: /sɛd-/ + -Ø /sed-/ + -/õ/; -/e/

u. appeler: /apɛl-/ + -Ø /ap(ə)l-/ + -/õ/; -/e/

3. La classe v3 regroupe les verbes irréguliers à supplétion de flexion. Indécomposables selon le principe d'assemblage d'un radical et d'une désinence (cf. v1 et v2), ces verbes présentent en outre des radicaux sans relation morphologique immédiate entre eux (*aller*: /va/, /al/, /iʁ/, /aj/) (Kilani-

<sup>10</sup> Empruntant à la théorie du chaos, les auteurs traduisent l'idée que la classe des verbes réguliers polarise le changement morphologique du système verbal: son patron oriente l'évolution diachronique (verbes changeant de conjugaison) et modèle les phénomènes synchroniques (verbes néologiques et erreurs de régularisation).

<sup>11</sup> Nous notons -Ø l'absence de marque phonique de flexion ou "désinence zéro" (Le Goffic 1997: 9).

<sup>12</sup> Nos exemples n'illustrent pas la variété des consonnes impliquées dans l'allomorphie de radical (/m/ *dormir*, /v/ *écrire*, /z/ *lire*...), toutes déterminent cependant la catégorisation du verbe dans v2, au même titre que le "yod fluctuant" (cf. *payer*, *extraire*, *appuyer*, *scier*...) dont la distribution est comparable (Morin 2008: 11).

<sup>13</sup> Pour cette classe, Le Goffic (1997: 19) évoque la variation entre thème "faible" et thème "fort" due au déplacement de l'accent tonique du verbe.

Schoch et al. 2005: 72). Soit ils possèdent des terminaisons irrégulières (*faites, dites, êtes* vs *\*faisez \*disez \*êtez*), soit ils présentent des formes sous-déterminées qui ne permettent pas de départager le statut phonique du thème de celui de la terminaison (*suis, sont; ai, ont; vais, vont; font*) (Bonami et al. 2003). Ils sont très peu nombreux: *être, faire, dire, avoir, aller*.

## 4. Aspects méthodologiques et caractéristiques du corpus

### 4.1 Méthode

Les textes ont été segmentés selon les contextes verbaux pertinents pour l'analyse morphophonologique. Les segments sont de dimension variable et tiennent compte des facteurs morphosyntaxiques suivants: négation, clitiques, ordre des mots, coordination et subordination, anaphore, chaîne de co-référence, incises. Quand un segment comporte plusieurs verbes, il constitue autant d'entrées de la base de données que de verbes analysés. Notre objectif est d'examiner si la régularité flexionnelle, exprimée en termes strictement morphophonologiques, a une incidence sur les erreurs produites en dictée. Pour ce faire, nous examinons les corrélations éventuelles entre la classe morphophonologique du verbe (§ 3.2) et le type de transcription qu'il génère. Les cas d'espèce envisagés sont ceux où la forme verbale transcrite:

- est conforme ou pas à l'orthographe (ortho +/-)<sup>14</sup>;
- génère une prononciation conforme ou pas à l'input phonique (phono +/-);
- comporte ou pas une erreur orthographique sur le radical /sur la flexion.

### 4.2 Corpus des formes fléchies et types lexicaux

Au total 13 textes ont été dictés<sup>15</sup>, soit 194 types de contextes verbaux distincts. 214 copies d'étudiants<sup>16</sup> ont produit 3239 transcriptions de ces types. Ces 3239 formes verbales transcrites constituent l'objet de notre étude. En termes de fréquence lexicale, les formes verbales actualisent 105 lexèmes (sans distinction de forme simple/pronominale) dont 12 font partie du vocabulaire couvrant plus de 50% des textes en français (*être, aller, avoir, dire, donner, faire, pouvoir, prendre, savoir, venir, voir, vouloir*)<sup>17</sup>. Parmi eux, 5 verbes sont

<sup>14</sup> Les corrections permettent de voir que la norme écrite de référence ignore la marge de variation autorisée par les recommandations orthographiques de 1990. Nous nous sommes donc conformés à ce choix pour l'analyse des erreurs. Entre parenthèses figurent les abréviations utilisées dans les tableaux de l'analyse (§ 5).

<sup>15</sup> Les textes dictés sont généralement des adaptations d'extraits littéraires ou de presse, descriptifs ou narratifs. Quelques dialogues brefs forgés sont présents, mais minoritaires.

<sup>16</sup> L'enseignement de français de 1<sup>re</sup> année est commun à différents cursus de la faculté de Lettres et Philosophie (Tourisme, Médiation, Langues Littératures et Traduction...) et tient compte de la présence d'apprenants débutants.

<sup>17</sup> Selon Henmon (1924, cité par Catach 1980) 69 mots couvrent plus de 50% de la plupart des textes en français, au nombre desquels ces 12 verbes.

recensés comme les plus fréquents du *Français fondamental* (Gougenheim et al.: 1964), ils coïncident avec la classe v3. Parmi les 83 verbes restants, 6 seulement ne figurent pas dans la liste du français fondamental: *américaniser*, *chuter*, *devancer*, *élaborer*, *infecter*, *surfer*.

Le tableau 1 représente la distribution des types de formes fléchies (col. 1) exprimée en pourcentages des occurrences de types (temps, mode, personne, etc.) (col. 2) rencontrées dans les 3239 formes verbales analysées; et la proportion des types supplétifs verbaux (col. 4, 5, 6) actualisés pour chaque sous-ensemble d'occurrences de type de forme fléchiée (col. 3).

Types de formes fléchies	% Occ. de ff	occ. type ff	% V1	% V2	% V3
Indicatif Présent (3S PL, 1S PL, 2S) <sup>18</sup>	56%	100%	32%	32%	36%
Infinitif	18%	100%	42%	38%	20%
Indicatif Passé composé (3S PL)	11%	100%	48%	33%	19%
Indicatif Imparfait (3S PL)	4%	100%	44%	33%	23%
Participe passé seul	3%	100%	17%	83%	0%
Conditionnel Présent (3S, 2S)	2%	100%	21%	50%	29%

Tableau 1: Répartition des occurrences (type de forme fléchiée et type supplétif)

Les modes indicatif, infinitif, participe passé et conditionnel recouvrent 94% des formes verbales du corpus<sup>19</sup>. Conformément aux besoins d'apprentissage (cf. note 16), le présent de l'indicatif fait partie des priorités pour l'évaluation de l'acquisition de l'orthographe du verbe en dictée (56%). Tant pour sa fréquence d'emploi que pour son rôle dans la formation des autres temps grammaticaux (Surcouf, 2011: 104). Du point de vue du nombre et de la personne, les 3<sup>e</sup> personnes du singulier et du pluriel sont les plus fréquentes. Le tableau indique que les formes à supplétion de flexion sont majoritaires au présent (36%), les verbes réguliers sont les plus représentés dans les formes fléchies en /E/ (passé composé, infinitif, imparfait).

## 5. Analyse préliminaire des transcriptions

### 5.1 Première analyse quantitative

Le tableau 2 représente la proportion des types supplétifs actualisés sur les 3239 formes totales et leur distribution selon leur conformité orthographique par rapport aux formes totales.

<sup>18</sup> Les abréviations citées entre parenthèses après l'indication de temps représentent la personne (1, 2, 3) et le nombre (S: singulier, PL: pluriel) par ordre décroissant de fréquence.

<sup>19</sup> Les 6% restants correspondent aux occurrences de formes rares du corpus (Subjonctif Présent, Conditionnel Passé, Futur et Passé simple, Plus-que-parfait).

type supplétif	% occ. F. fléchies transcrites	% ortho+	% ortho-
v1	36%	35%	38%
v2	35%	27%	48%
v3	29%	38%	14%
Total des F.f.t.	100%	100%	100%

Tableau 2: Distribution des formes conformes et non conformes selon le type du V

Tout en étant le plus fréquent dans les formes du présent, le type v3 est un peu moins présent (29%) que les types v1 et v2 (col.2), qui le sont en proportions comparables. Le tableau nous montre que la répartition des formes correctement transcrites (col. 3) et des erreurs orthographiques (col. 4) varie de manière importante avec le type supplétif verbal.

Bien que les moins fréquents dans le corpus, les verbes morphologiquement les plus irréguliers (v3) sont ceux qui sont le plus souvent correctement orthographiés (38%), avant les verbes réguliers (v1, 35%) et les verbes irréguliers à radicaux phoniques multiples (v2, 27%).

Ces écarts entre les types morphologiques se creusent encore dans la distribution des erreurs: 14% de l'ensemble des erreurs orthographiques concernent la classe v3, 48% (plus du triple), la classe v2, et 38%, les verbes réguliers. La distribution des erreurs orthographiques sur les verbes réguliers (v1) montre que 62% portent sur le morphogramme de flexion (et non sur le radical graphique).

## 5.2 Analyse qualitative

Conformément à la méthode d'analyse adoptée (§ 4.1) nous avons catégorisé les formes verbales fléchies transcrites par les étudiants italophones en fonction de leur conformité au segment dicté, d'un double point de vue graphique (Ortho + / Ortho -) et phonique (Phon + / Phon -). Ce choix a été motivé par la nature bimodale de la tâche cognitive, qui sollicite la perception et compréhension auditives du français L2 aussi bien que la connaissance de la grammaire de l'écrit. Nous analysons ici quelques exemples d'erreurs portant essentiellement sur des verbes morphophonologiquement irréguliers des dictées (types V2 et V3). Afin de visualiser les rapports entre la forme graphique produite et sa forme phonique correspondante, essentiels à notre sens pour construire une grille d'analyse fine des erreurs systématiques, nous mentionnons la transcription en API des réalisations écrites, c'est-à-dire leur forme phonique si on les lit selon la prononciation du français standard, dans une phase de relecture, par exemple.



### 5.2.1 Exemples d'erreurs associées à la classe V3

Moins sujettes à l'erreur, en raison de leur haute fréquence d'usage, ces formes verbales semblent pourtant moins faciles à orthographier lorsqu'elles apparaissent dans certains contextes.

1a. Phono+	1b. Phono–	1c. Phono–
<i>Cet un garçon...</i> <i>Cet un groupe...</i> <i>Cet ainsi qu'il a...</i> <i>Cette ainsi qu'il à ...</i>	<i>C'était en group</i>	<i>Ce le successe</i> <i>Ce le success</i> <i>Ce le succées</i>
/sE-tœ/ - /sE-tê/ - /sE-tâ/	/sE-tE-tâ/	/sə-lə-syk-sE(s)/

Exemple 1: *C'est...* /sE-(t)/...

Le segment *c'est* est source particulière d'erreur systématique dans certains contextes. Là où la forme phonique est préservée, en 1a., la segmentation ne l'est pas. *C'est* est transcrit par un hétérographe, ce qui suggère un traitement par la voie directe, sans contrôle sémantico-syntaxique. Le [t] versatile est analysé comme le phonème toujours prononcé d'un déterminant (*cet, cette*) et non comme un morphème consonantique sonorisé en contexte de liage. Les contraintes de sélection catégorielle ne sont pas acquises puisque le mot suivant (*un, ainsi, le*) ne conduit pas à une autocorrection.

En 1b. le verbe est identifié et correctement orthographié, mais le temps verbal est différent de l'input auditif (imparfait 3S vs présent 3S). La structure syllabique transcrite est excédentaire (+ /tE/) par rapport à l'entrée. On pourrait faire l'hypothèse que la syllabation phonique due au [t] de liaison enchaînée provoque la duplication de la syllabe /tE/, validée par l'existence d'une forme du verbe compatible avec le contexte. La connaissance morphogrammaticale manifestée ici est bien plus avancée qu'en 1a. mais le liage consonantique constitue toujours un obstacle.

En 1c. la transcription n'est conforme ni phonétiquement, ni grammaticalement, ni orthographiquement. La stratégie phonosyllabique ne fonctionne pas et permet de réfléchir aux éventuels effets de crible phonologique: l'étudiant écrit *ce* pour *c'est*, parce qu'il entend *ce* comme /sE/. Pourtant, le /y/ opaque de *succès* est correctement transcrit, probablement par un effet de compensation dû à la mémoire lexicale d'orthographes familières (*successo, success...*).

2a. Phono+	2b. Phono–	2c. Phono–
1. <i>nous n'avons jamais été</i> 2. <i>nous n'avons jamais étés</i> 3. <i>nous n'avons jamais était</i>	<i>nous n'avons jamais d'été</i>	<i>noun avon j'amaïs cette</i>
/nu-na-võ-3a-mE-(z)E-'tE/	/nu-na-võ-3a-mE-*dE-'tE/	/nu-na-võ-3a-mE-'sEt(ə)/

Exemple 2: *nous n'avons jamais été ...* /nu-na-võ-3a-mE-(z)E-'tE/.....

En 2a. la transcription est conforme phoniquement, syntaxiquement, lexicalement et l'erreur porte sur le participe /E-tE/ à différents niveaux. En 2a.1 la règle de distribution graphotactique de l'accent grave est violée. En 2a. 2 et 3 l'erreur porte sur l'impropriété de la flexion du participe. L'erreur 2 ressemble à un transfert négatif de l'accord de nombre dans les temps composés de *essere* à *être* (*siamo stati* / *nous avons \*été-s*); l'erreur 3, à une sélection inappropriée de la flexion (-é vs -ait), que la connaissance métalinguistique du fonctionnement des temps composés ne permet pas de corriger. On pourrait faire l'hypothèse que l'adverbe en incise crée un obstacle syntaxique et visuographique à la réanalyse.

2b. L'écart phonétique résultant de la transcription /nu-na-võ-3a-mE-\*dE-'tE/ provient de la substitution de la consonne apico-dentale [z], son versatile d'une liaison non grammaticale dans ce contexte précis /nu-na-võ-3a-mE-(z)E-'tE/, par la consonne apico-alvéolaire [d], erreur qui pourrait être imputable à un défaut de perception. Le [z] de liaison facultative est interprété comme un autre type de liage connu (dét. + N: *d'été*) qui viole cependant les contraintes catégorielles (aux. + V/\*N). Ici, l'adverbe en incise semble être à la fois la source du brouillage et l'obstacle à la réanalyse.

2c. L'écart lexical (3 non-mots sur 5) et morphosyntaxique (2 catégories illicites en contexte) traduit un état embryonnaire des connaissances apprises. Le liage de la négation (n') produit un non-mot (*noun*) au lieu de *nous*, qui a pourtant été reconnu et transcrit dans le groupe qui précède en contexte de liaison grammaticale (*Nous [z]autre Italien, noun avon j'amaïs cette ...*). La transcription montre comment des bribes de connaissances disparates et non structurées (phonographiques: -ou; -on) et segmentales (j' + voyelle) sont utilisées indistinctement pour une stratégie phonographique partielle où la morphologie du verbe reste à construire. Le [z] versatile de liaison génère une resyllabation /zE-'tE/ en /'sEt(ə)/, ce qui indique que prosodie et prononciation ne sont pas acquises.

### 5.2.2 Exemples d'erreurs associées à la classe V2

3a. Phono+	3b. Phono+	3c. Phono-	3d. Phono-
<i>J'entends</i>	1. <i>J'en tend</i> 2. <i>J'en temps</i>	1. ( <i>J'ai entendu</i> ) <i>J'attends</i> 2. <i>J'intends</i>	<i>J'entende</i>
/ʒã-tã/		ʒa-tã/ - /ʒẽ-tã/	/ʒã-tãd/

Exemple 3: *J'entends parfois parler... /ʒã-tã/...*

Ce verbe pose différents problèmes de transcription. Quand la forme phonique est préservée, il suscite en 3a une erreur graphique pure – accent illicite en contexte de voyelle nasale –, et en 3b une stratégie d'assemblage par logogrammes connus, selon un mécanisme qui relève du rébus syllabique. Le sens et la plausibilité morphosyntaxique sont sacrifiés, même si 3b.1 illustre un

niveau plus avancé dans la connaissance des règles régissant la sélection catégorielle des mots (*J'en + V/\*N*).

Il concentre deux écueils phonomorphographiques pour l'italophone: la reduplication de la voyelle nasale et l'allomorphie radicale avec consonne finale latente. En 3c.2 se manifeste dans la graphie la difficulté de discrimination du timbre vocalique et l'interférence avec le verbe congénère (*intendo*). En 3c.1 l'erreur porte aussi sur la première voyelle nasale. Curieusement, l'autocorrection crée l'erreur lexicale (*J'attends*) qui contredit le premier essai positif (*J'ai entendu*). Cette fausse route lexicale pourrait s'expliquer par une conjonction complexe de facteurs: l'existence d'une paire minimale de verbes (*attendre/entendre*), fondée sur une opposition phonologique critique (/a/ vs /ã/), et l'influence probable du couple isomorphe *attendere/intendere* de l'italien. La désinence non prononcée est correctement orthographiée dans les deux cas.

En 3d. l'erreur réside dans le choix impropre de la flexion (-e vs -s) qui révèle que la prononciation du "morphème soustractif" n'est pas acquise et que les connaissances apprises sur la morphologie du verbe (*entendre* vs *\*entender*; *\*j'entende* vs *ils entendent*) ne sont vraisemblablement pas disponibles pour y suppléer par le raisonnement.

4a. Ortho+ (autorrection)	4b. Phono+
1. <i>nous (étudrions) étudierons</i>	1. <i>nous étudirons</i>
2. <i>nous (étidirons) étudierons</i>	2. <i>nous (étudiront) étudirons</i>

Exemple 4: *nous étudierons quelques livres...*

Toutes les transcriptions de ce segment sont phonétiquement conformes: 50% le sont orthographiquement (4a.) et 50% ne le sont que phoniquement (4b). Les autocorrections illustrent, en 4a.1, un brouillage perceptif au niveau de la joncture entre radical phonique et morphophone /ɛ/ du futur pour la segmentation syllabique (/e-ty-\*dɛi-/ vs /e-ty-di-ɛ-/); en 4a.2, un effet de filtre phonologique sur le /y/ du radical verbal (/e-\*ti-di-/ vs /e-ty-di-ɛ/) transcrit d'emblée par la voie phonographique (comme le laisse penser l'absence du e graphique). Dans les deux cas, un savoir appris (règles de construction graphique du futur ou mémoire lexicale de la forme du verbe) permet de corriger le premier jet. 4b au contraire n'illustre aucune hésitation à la joncture et une autocorrection (4b.2) sur la consonne graphique de flexion de personne du futur (*nous ... -on\*t* vs *nous ... -ons*). Ces quatre exemples confirment la prévalence de la voie phonographémique et illustrent des degrés divers d'acquisition des procédures de flexion du futur (préservation du radical graphique) et des flexifs de personne.

## 6. Remarques conclusives et programmatiques

Cette première analyse des erreurs d'orthographe verbale, envisagées sous l'angle phonomorphologique, montre que:

- les étudiants italophones produisent moins d'erreurs sur les verbes très irréguliers et très fréquents (*être, avoir, dire, faire, aller*) que sur les autres verbes, comme si ces formes hétérogènes étaient toutefois disponibles car mémorisées. Cependant, des effets prosodiques contextuels peuvent altérer la segmentation et biaiser le processus d'écriture, même si la conjugaison semble acquise. Les erreurs semblent dériver d'un traitement erroné de la consonne de liage. Interprétée comme un phone stable et non comme un phénomène prosodique contextuel, elle crée un phone parasite qui provoque un redoublement de syllabe (/sE-tœ/ → \*c'était [t]un...).
- les erreurs les plus nombreuses concernent les verbes irréguliers à radicaux phoniques multiples (V2). Elles affectent le radical qui comporte des phonèmes opaques (nasales, [y]); la flexion graphique (/ʒɑ̃-tɑ̃/->\*j'entende); ou les deux (\*j'en tend). Elles se produisent aussi à la jonction entre radical et flexion, pouvant être purement graphiques (\*étudirons vs étudierons) ou d'ordre phonique et segmental (\*étudrions) avec resyllabation d'un morphophone;
- la majorité des erreurs produites sur les verbes réguliers (62%) portent sur la flexion. Or ces verbes sont les plus représentés dans les formes fléchies en /E/ (Tab.1). Une analyse qualitative sera nécessaire pour préciser l'éventuelle corrélation entre erreurs orthographiques et flexion en /E/ ainsi que la nature des 38% d'erreurs sur le radical.

Pour chacune de ces classes morphologiques, il conviendra d'examiner l'étendue et la nature des effets des contextes afin de mieux identifier les facteurs générateurs d'erreurs systématiques sur la morphologie du verbe en dictée.

## BIBLIOGRAPHIE

- Blanche-Benveniste, C. & Chervel, A. (1968). *L'Orthographe*, Paris: Maspéro (Nouvelle édition: 1978<sup>2</sup>, Édition augmentée).
- Blanche-Benveniste, C. (2007). Corpus de langue parlée et description grammaticale de la langue. *Langage et société*, 121-122(3), 129-141.
- Bonami, O. & Boyé, G. (2003). Supplétion et classes flexionnelles dans la conjugaison du français. *Langages*, 152, 102-126.
- Bonami, O., Boyé, G., Giraud, H. & Voga, M. (2008). Quels verbes sont réguliers en français? In J. Durand, B. Habert & B. Laks (éds), *Morphologie*, Congrès Mondial de Linguistique Française (CMLF'08) (pp. 1511-1523). Paris: Institut de Linguistique Française.

- Bonami, O., Boyé, G. & Kerleroux, F. (2009). L'allomorphie radicale et la relation flexion-construction. In B. Fradin, F. Kerleroux & M. Plénat (éds.), *Aperçus de morphologie du français* (pp. 103-126). Collection Sciences du Langage, Presses Universitaires de Vincennes.
- Brissaud, C., Chevrot, J.-P. & Lefrançois, P. (2006). Les formes verbales en /E/ entre 8 et 15 ans: contraintes et conflits dans la construction de savoirs sur une difficulté orthographique majeure du français. *Langue française*, 151, 74-93.
- Catach, N. (1995<sup>3</sup>), (1980). *L'orthographe française*, Paris, Nathan.
- Cellier, M. (2004). Dire l'orthographe: quelques dispositifs. In C. Vargas (éd), *Langue et étude de la langue, Approches linguistiques et didactiques* (pp. 311-321). Aix-en-Provence: Publications de l'Université de Provence.
- Dressler, W. U., Kilani-Schoch, M., Spina, R. & Thornton, A. M. (2003). Le classi di coniugazione in italiano e francese. In M.G. Marcellesi & A. Rocchetti (éds), *Il verbo italiano: studi diacronici, sincronici, contrastivi, didattici*. Atti del XXXV° congresso internazionale di studi della SLI (pp. 397-416). Roma: Bulzoni.
- Dubois, J. (1967). *Grammaire structurale du français. Le verbe*, Paris: Larousse.
- Durand, J., Laks, B., Calderone, B. & Tchobanov, A. (2011). Que savons-nous de la liaison aujourd'hui? *Langue française*, 169, 103-135.
- Gerolimich, S. & Stabarin, I. (2007). Pour une représentation fonctionnelle de la conjugaison française. In C. Taylor (éd), *Aspetti della Didattica e dell'Apprendimento delle Lingue Straniere* (pp. 147-165). Trieste: EUT Edizioni Università di Trieste.
- Gougenheim, G., Michea, R., Rivenc, P. & Sauvageot, A. (1964). *L'élaboration du français fondamental: étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*. Paris: Didier.
- Jaffré, J.-P. (2003). La linguistique et la lecture-écriture: de la conscience phonologique à la variable "orthographe". *Revue des sciences de l'éducation*, 29, 37-49.
- Jaffré, J.-P. (2006). Pourquoi distinguer les homophones ? *Langue française*, 151(3), 25-40.
- Jaffré, J.-P., & Pellat, J.-C. (2008). Sémigraphie et orthographe: le cas du français. In C. Brissaud, J.-P. Jaffré & J.-C. Pellat. (éds). *Nouvelles recherches en orthographe* (pp. 9-30). Limoges: Lambert-Lucas.
- Kilani-Schoch, M. & Dressler, W. U. (2005). *Morphologie naturelle et flexion du verbe français*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Le Goffic, P. (1997). *Les Formes conjuguées du verbe français oral et écrit*. Paris, Ophrys.
- Morin, Y. (2008). Statut grammatical du yod fluctuant dans la morphologie du verbe français. In B. Fradin (éd). *La raison morphologique. Hommage à la mémoire de Danielle Corbin*, *Linguisticæ Investigationes Supplementa*, 27 (pp.133-154). Amsterdam: John Benjamins.
- Murano, M. & Paternostro, R. (2017). Les italophones. In S. Detey, I. Racine, Y. Kawaguchi & J. Eychenne (éds.). *La prononciation du français dans le monde: du natif à l'apprenant* (pp. 149-154). Paris: CLE International.
- Murano, M. & Paternostro, R. (2017). Les italophones. In S. Detey et al. (éds), *La prononciation du français: du natif à l'apprenant* (pp. 149-154). Paris: CLE international.
- Paradis, C. & El Fenne, F. (1995). French Verbal Inflection Revisited: Constraints, Repairs and Floating Consonants. *Lingua*, 95(1-2), 169-204.
- Perez, M., Giraudo, H. & Tricot, A. (2012). Les processus cognitifs impliqués dans l'acquisition de l'orthographe: dictée vs copie, *A.N.A.E (Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant)*, 24(118), 280-286.
- Scampa, P. (2004). Les "non amis" de la langue seconde. In M. Lorgnet (éd.) *L'A-perçu du texte dans la traduction*. Cahiers du R.A.P.T (Recherche sur les Aspects Psycholinguistiques de la Traduction). (pp.113-130). Torino: L'Harmattan Italia.



- Surcouf, C. (2011). L'enseignement et l'apprentissage de la conjugaison en FLE: comment réduire les difficultés engendrées par l'orthographe? *TRANEL (Travaux neuchâtelois de linguistique)*, 54, 93-112.
- Totereau, C., Barrouillet, P. & Fayol, M. (1998). Overgeneralizations of number inflections in the learning of written French: The case of nouns and verbs, *British Journal of Developmental Psychology*, 16, 447-464.