

« 7 coups de langue »
ou l'art d'embrasser le lexique

7 coups de langue ou l'art d'embrasser le lexique
CESLa 2003
Actes du 7^e Colloque des Étudiants en Sciences du Langage
Université du Québec à Montréal
28 avril deux mille trois

Toute reproduction partielle ou totale de cet ouvrage est permise, voire encouragée, en autant que les sources soient citées.

Ces actes sont également disponibles en format électronique sur le site web des programmes de sciences du langage à l'adresse suivante :

<http://www.er.uqam.ca/nobel/scilang/>

Cet ouvrage a été tiré à 50 exemplaires.

Prix de vente : 10\$
Pas d'ISBN
Ni de dépôt légal
Deuxième trimestre 2003

Conception graphique : Eric Bouchard
Impression : Repro-UQAM
Sérigraphie de la jaquette : Les Ateliers du Sous-Sol

« 7 coups de langue »
ou l'art d'embrasser le lexique

**ACTES DU 7^E COLLOQUE
DES ÉTUDIANTS EN SCIENCES
DU LANGAGE**

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

CESLa 2003
7^e ÉDITION

SOMMAIRE

- 5 Remerciements
- 7 «La crise de bibitte» : une sacrée bête noire en syntaxe
Geneviève Bibeau et Karine Bourget
- 27 Position du l'adjectif qualificatif emprunté à l'intérieur du DP en français québécois
Eric Bouchard et Roseline Hébert
- 49 La traduction d'un quadruplet coloré scruté par le lexique-grammaire
Raoul Bugueno et Héloïse Onimet
- 69 Évolution phonétique chez deux enfants ayant un implant cochléaire :
étude comparative avec des enfants entendants
Richard Couture et Annick Hingray
- 89 L'adverbe encore et les caractéristiques aspectuelles des expressions verbales
Geneviève Domingue, Christine Serra et Vera Skorup
- 111 Transfert syntaxique de la LSQ au français chez des locuteurs natifs de la LSQ
Sophie Dupont, Carl Laroque et Marie-Ève Picard
- 133 Le phénomène du sujet nul dans les principales en allemand
Alexandra Haensch

REMERCIEMENTS

Nous tenons d'abord à remercier tous nos professeurs pour nous avoir épaulés tout au long de notre baccalauréat. De même, nous remercions nos collègues de première et de deuxième années pour leur implication et pour leur dynamisme.

Nous désirons également souligner les contributions financières de l'Association Facultaire des Étudiants en Sciences Humaines, de l'Association Modulaire du Baccalauréat en Sciences du Langage, du Centre ATO, du Département de Linguistique et de Didactique des Langues, de la Faculté des Sciences Humaines et de la Revue Québécoise de Linguistique, sans lesquelles l'organisation du colloque aurait été impossible.

Un remerciement spécial va à M. Étienne Tiffou, invité d'honneur lors du CESLa 2003, pour nous avoir fait l'honneur de sa présence et de ses commentaires pertinents.

Merci aussi à Denis Bouchard et Anne Rochette, professeurs, Fernande Dupuis, professeure associée, et Marie-Claude Boivin, chargée de cours (UQAM), Dominique Machabbée et Astrid Vercaingne-Ménard, de l'équipe de recherche sur la LSQ (UQAM), Daniela Isaac, professeure (Université Concordia), Gaston Gross et Claudette Gloud, professeurs (Université Paris 13), Anne de la Durantaye et Renée Rancourt, orthophonistes (Institut Raymond-Dewar), Thérèse Beaudoin, chargée de projet (Musée de la civilisation de Québec), Manon Legault, assistante à la gestion des programmes des études du 1er cycle et Monique Martin, assistante administrative (Département de linguistique et de didactique des langues, UQAM), Emil Hébert-Bouchard, Marc Longchamps, animateur (UQAM) et Patrick Poisson, étudiant à la maîtrise (UQAM). Nous souhaitons également remercier les différents informateurs qui ont bien voulu répondre à nos questions durant la dernière année.

Finalement, nous remercions Marie Labelle et John Lumsden, qui nous ont encadrés durant la réalisation de nos projets. Nous vous sommes reconnaissants de votre appui, de vos critiques, de votre disponibilité et du respect que vous nous avez témoigné durant cette année.

« LA CRISE DE BIBITTE » :
UNE SACRÉE BÊTE NOIRE EN SYNTAXE

Geneviève Bibeau
Karine Bourget

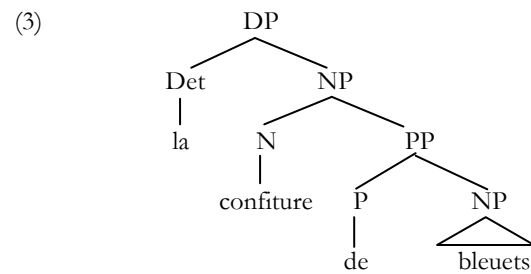
Cette étude porte sur les syntagmes nominaux complexes du type « la crise de bibitte » où un sacre occupe la position N₁, une construction de type « Det N₁ de N₂ » rangée dans l'ensemble des constructions affectives. Il est démontré que la détermination du syntagme porte sur le N₂ lequel est la tête sémantique et syntaxique de l'expression. En effet, le sacre, étant une interjection, n'a ni traits de genre ni de nombre; par conséquent, il rejette la détermination. Toutefois, appartenant à priori à la classe grammaticale des noms, le sacre conserve cette étiquette lexicale, ce qui lui permet de former, avec la préposition DE, un constituant interjectif dans le SN. Au niveau interprétatif, le constituant interjectif se positionne dans la structure arborescente sous une projection modale où se joignent les informations de la modalité, soit celles d'intensificateur du sacre et celles d'énonciation de la phrase.

Si notre titre vous fait sourire, nous, il nous a fait réfléchir. C'est la syntaxe du type d'expression en (1), constituée de « Det N₁ de N₂ », où un sacre est inséré en position N₁, qui nous a particulièrement intéressées. La construction de cette expression québécoise, que nous appellerons *Det-Sacre-de-N₂*, semble identique à la structure que forme le syntagme nominal complexe présenté en (2).

- (1) la crise¹ de bibitte
- (2) la confiture de bleuets

1. Étant donné que l'orthographe des sacres n'est pas standardisée, nous avons choisi un système orthographique qui se rapproche le plus de leur utilisation à l'oral et dans la littérature.

La nature, la fonction, la syntaxe et la sémantique des unités lexicales de l'exemple en (2) sont à la fois bien connues et représentatives de ce type de syntagme. D'abord, la catégorie grammaticale de ses constituants (déterminant, nom, préposition, nom) est, en s'appuyant sur la fonction qu'ils occupent, généralement acceptée en linguistique. La tête du syntagme, « confiture », constitue le noyau sémantique, c'est-à-dire que, au sein du syntagme, la position N_1 permet d'exprimer la catégorie des éléments du monde dont il s'agit, soit une sorte de confiture et non une sorte de bleuets. Le syntagme prépositionnel « de bleuets » est le complément de la tête du syntagme. Il permet de délimiter un sous-ensemble de l'ensemble dénoté par la tête. En voici la structure arborescente (3), selon la théorie du DP :



Cependant, lorsqu'il s'agit d'un syntagme nominal complexe où le sacre québécois figure en position N_1 , comme dans l'exemple (1), un problème d'analyse se pose. L'accord du déterminant se fait avec le deuxième nom du syntagme. Ainsi, « la » détermine, non pas « crise », le N_1 , mais « bibitte », le N_2 . Inversement, si le N_2 est masculin, le déterminant devient masculin (4). Ce N_2 exprime la tête sémantique de l'expression : on parle ici d'une sorte de bibitte et non d'une sorte de crise, « bibitte » ne délimite pas un sous-ensemble de « crise ». Compte tenu de ces faits, la nature et la fonction des constituants deviennent soudainement équivoques. Or, pour un locuteur, la distinction du sens particulier à chacune de ces expressions, (1) et (2), est catégorique. Comment expliquer ce cas de figure ?

- (1) la crise de bibitte
 (2) la confiture de bleuets

(4) le crise de chauffeur

Le présent article se divise en quatre sections. La première est constituée d'une revue de littérature qui porte essentiellement sur trois structures analogues à celle qui nous intéresse, traditionnellement rangées dans ce qui convient d'appeler les constructions affectives (CA). Dans la section deux, nous exposons notre hypothèse et la méthodologie que nous avons utilisée. Les sections trois et quatre présentent nos résultats de recherche en ce qui a trait respectivement à la syntaxe et à la sémantique.

1. ÉTAT DE LA QUESTION

Quoique le phénomène des constructions qualitatives ait été amplement discuté dès les années 30, c'est Gaatone (1988) qui en rassemble la majorité des informations et fait état de différences entre trois structures, toutes rangées dans l'ensemble des CA, du type *cette coquine de construction*. Malgré qu'elles aient toutes en commun leur nature distributionnelle de syntagme nominal où deux constituants sont reliés par DE et que toutes portent une valeur affective, ces trois constructions présentent des différences dans leurs propriétés formelles et sémantiques, distinctions provoquées par un N₁ propre à chacune d'elles. Voici des exemples représentatifs des trois sous-catégories proposées par l'auteur :

- A. ce fripon de valet, un imbécile de gendarme, ta saleté de brasserie
- B. cette sapristi de roue, un nom de dieu de bonne femme, quelle vingt dieux de bécane
- C. son pharmacien de père, mon institutrice de femme, son Antoine de mari

Cette section se divise en trois parties, où nous exposons les caractéristiques inhérentes à chacune des sous-classes (A, B et C) distinguées par Gaatone, tout en y incluant l'apport essentiel des autres recherches menées sur la question, ainsi qu'une description des différents rôles joués par le DE, plus précisément celui qu'il tient au sein de la construction affective.

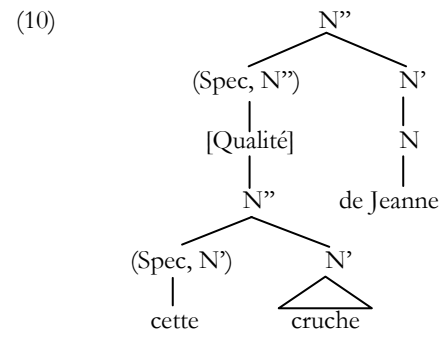
1.1. Les structures affectives du groupe A

Dans la sous-classe A, exemplifiée en (5), le N₁, souvent appelé nom de qualité, est un substantif porteur d'une valeur affective qui qualifie le second élément, le plus souvent d'une manière dépréciative. D'ailleurs, les phrases attributives correspondantes sont toujours grammaticales (6), sans pour autant avoir la même signification. Puisque le N₁ attribue toujours une qualité au N₂, cette séquence s'adresse généralement aux animés, même s'il n'est pas impossible de retrouver un inanimé en N₂ (7). Chaque nom a le même référent et peut être accompagné d'adjectifs. C'est pourquoi il y a accord en nombre et en genre grammatical entre les noms, mais rien ne s'oppose à un N₁ à genre fixe (8). Ces derniers exemples prouvent que l'accord du déterminant se fait avec le N₁, même si le N₂ impose certaines restrictions sur le choix du déterminant. La présence du déterminant est obligatoire, à moins que la séquence soit utilisée en apostrophe (9).

- (5) ce fripon de valet, un imbécile de gendarme, ta saleté de brasserie
- (6) ce valet est fripon
- (7) cette saleté de brasserie
- (8) ton chameau de belle-mère, cette fripouille de concierge
- (9) Cochon de boucher! Salaud d'emmerdeur! Fripouille de voleur!

D'autres auteurs, Eskénazi (1967), Tuțescu (1969), Regula (1972), Noailly (1983), ont également apporté leur contribution à l'étude des CA. Retenons Milner, qui, dans *De la syntaxe à l'interprétation* (1978), ajoute un point de vue syntaxique à son analyse en postulant que les noms de qualité, pourvus de propriétés sémantiques particulières, sont marqués dans le lexique du trait [+Qualité]. Il les compare aux pronoms, parce qu'ils ne présentent pas d'autonomie référentielle. Cette étiquette [+Qualité] leur permettrait de s'insérer sous un nœud du même nom et ainsi de participer à une structure particulière où le N₂, dont ils tirent la référence, représente la tête du syntagme(10). Cette structure serait porteuse de toute l'affectivité. « L'interprétation « insultante » [...] est claire : or, elle n'est due ni au premier ni au second nom

qui par eux-mêmes n'ont rien qui la justifie. C'est la structure grammaticale elle-même qui semble alors, à elle seule, cause du sémantisme. » (Milner, 1978, p. 176) Notons que cette analyse est réfutée par certains auteurs; Ruwet (1982) et Noailly (1983) croient que l'interprétation insultante ou affective de cette construction ne serait pas tributaire d'un tel trait inhérent au N₁, mais dépendrait plutôt de la lecture sémantique de tous les items lexicaux constituant la construction et de l'interprétation sémantique propre à la structure syntaxique.



Un aspect laissé obscur dans l'analyse de Milner est celui du DE à savoir quel est son rôle syntaxique dans cette construction. Englebert (1992) traite tous les emplois du DE, partitif ou non. Elle fait l'inventaire des différentes valeurs sémantiques possibles, pour lesquelles elle distingue deux séries d'emplois du DE : celle où le DE a une valeur sémantique relativement concrète, soit le DE jouant le rôle de détermination; et celle où le DE est essentiellement fonctionnel ou abstrait, soit celui ayant un rôle d'identifiant. Les deux composantes varient en proportion inverse : plus DE détermine, moins il identifie, et inversement. Cette double spécification de la valeur du DE (détermination et identification) est illustrée par un vecteur ramené à la typologie suivante : une classification comportant 5 degrés, allant du plus concret (le degré 1 : ++déterminant) au plus abstrait (le degré 5 : ++identifiant).

++ déterminant	+ déterminant	déterminant =	identifiant	+ identifiant	++ identifiant
(I)	(II)	(III)	(IV)	(V)	

Dans son analyse, les CA se retrouvent au degré IV avec d'autres constructions impliquant des phénomènes de prédication seconde. Quant au statut grammatical des DE inventoriés, Englebert propose que l'on rejette l'étiquette de PRÉPOSITION, pour les emplois du DE nettement identifiant du degré IV, étant donné leur caractère essentiellement fonctionnel. D'ailleurs, selon Riegel et al. (1999), certaines prépositions, dont le DE, présentent tant d'interprétations diverses, d'emplois multiples, qu'il est difficile de leur attribuer un sens commun. Elles sont parfois qualifiées de « vides » ou d'« incolores », signifiant ainsi « qu'elles marquent un simple rapport (parfois le même) de dépendance orientée entre deux constituants ». (Riegel et al., 1999, p. 372)

1.2. Les structures affectives du groupe B

Au sein du groupe B identifié par Gaatone (11), le premier constituant n'est ni un nom ni un adjectif, mais une interjection, comme l'avait déjà observé Tuțescu (1969). D'après Riegel et al. (1999), les interjections manifestent l'affectivité et sont souvent liées aux phrases exclamatives, auxquelles elles servent de renforcement. Elles possèdent une grande autonomie syntaxique, car elles peuvent former un énoncé à elles seules, ou bien s'insérer dans une phrase à différents endroits sans s'intégrer à sa structure. La nature des interjections est diversifiée et inclut tant des onomatopées que des unités lexicales appartenant a priori à différentes classes grammaticales : nom, adjectif, adverbe, verbe et phrase figée. Les interjections qui figurent dans la construction affective sont généralement des jurons, ainsi que d'autres noms, représentant aussi des tabous culturels (12). Contrairement au nom de qualité, l'interjection ne caractérise pas le N₂, ne lui attribue aucune qualité. D'ailleurs le juron est exclu de la position attribut (13),(14).

(11) cette sapristi de roue, un nom de dieu de bonne femme, quelle vingt dieux de bécane

(12) un putain de camion

(13) *cette roue est sapristi

(14) *ce camion est putain

Au lieu de caractériser le N₂, le juron désigne l'attitude du locuteur à l'égard de N₂, ou plutôt l'impression causée par la situation dans laquelle cet objet se trouve, ce qui fait de lui, selon Gaatone, un terme modal. C'est donc la situation tout entière, plutôt que le N₂ lui-même, qui fait proférer le juron au locuteur. Cette fonction expressive dans le discours, aussi appelée modalité d'énoncé, est reprise par Riegel et al. (1999) qui la décrivent comme la manière qu'a l'énonciateur d'apprécier le contenu de l'énoncé. Cette subjectivité, soit affective, soit évaluative, s'exprime grâce à l'intonation, à des noms (baraque, chauffard, bonasse, amour, beauté, ...), à des adjectifs (drôle, pauvre, terrible, grand, froid, ...), à des verbes (aimer, paraître, penser, avouer, ...), à des adverbes (évidemment, certainement, réellement, ...), à des interjections (hélas, zut, ...), à des temps de verbe. Syntactiquement, les jurons ne sont pas des substantifs : ils n'ont ni genre ni nombre et ne se combinent pas avec les déterminants (*les bon sang) à moins de faire référence à quelque chose, ce qui explique que le choix du déterminant et son accord sont exclusivement régis par le N₂. Pour Gaatone, la CA est la seule séquence où les interjections sont insérées dans la syntaxe de la phrase, soit faisant partie du syntagme. Le N₁, soit l'interjection (I), ne figurerait que comme élément parenthétique à l'intérieur de la CA, laquelle peut se décrire par la formule suivante : *(det)-I-de-N₂*.

Parallèlement, Vincent (1982) démontre que le mot religieux est devenu un sacre en se désémantisant, c'est-à-dire en perdant son référent premier, et ce, au profit d'une fonction strictement expressive, qui est celle de l'interjection. L'auteure la définit comme un procédé expressif dont la caractéristique principale est l'intonation.

1.3. Les structures affectives du groupe C

Finalement, le premier élément du groupe C est, tout comme le N₁ du groupe A, un substantif. Les N₁ possibles de cette construction sont des noms de métier, de statut social, de nationalité ainsi que des noms propres (15) ; ils sont purement descriptifs et dépourvus de toute connotation affective, contrairement à ceux du groupe A. Les phrases attributives sont possibles avec les CA de ce groupe (16), mais elles n'ont qu'une seule valeur identificatrice. Quant aux phénomènes d'accord, notons qu'ils sont les mêmes que ceux qui impliquent le

premier groupe, c'est-à-dire que le N_1 régit la détermination. Dans les cas où un nom propre occupe la position N_1 , c'est son référent qui détermine le genre de l'article (17). Cette CA est qualifiée de plaisante, car les N_1 prennent une coloration affective seulement en occupant cette position dans le syntagme; ils caractérisent les N_2 , en leur conférant un trait amusant. C'est donc, dans ce cas, la structure elle-même qui porte une valeur affective au syntagme.

(15) son pharmacien de père, mon institutrice de femme, son Antoine de mari

(16) son père est pharmacien, ma femme est institutrice

(17) ton Dupont d'ami, ta Dupont d'amic

2. HYPOTHÈSE

À la lumière des théories discutées ci-dessus, nous allons démontrer que *Det-Sacre-de- N_2* a les mêmes propriétés que le sous-groupe B de Gaatone (1988), à savoir que le déterminant s'accorde avec le N_2 , lequel représente la tête sémantique. Nous avons des raisons de croire que le N_1 , soit le sacre, est une interjection qui s'insère dans notre structure, tout en conservant ses propriétés interjectives. Quant au DE, nous faisons l'hypothèse qu'il n'est pas, au sens traditionnel du terme, de nature prépositionnelle, puisque le N_2 n'est pas subordonné au N_1 . L'arbre syntaxique de l'expression *Det-Sacre-de- N_2* devrait illustrer les rapports entre ses constituants par une structure singulière, et ce, en admettant que la syntaxe représente les relations sémantiques entre les constituants d'un syntagme. L'analyse de *Det-Sacre-de- N_2* n'est donc pas la même que celle que l'on doit réserver aux syntagmes nominaux incluant un complément génitif ainsi qu'aux constructions affectives des sous-groupes A et C.

En nous basant sur le principe sémantique de la compositionnalité, nous avons effectué une série de tests de constituance afin de découvrir les propriétés de chacune des unités lexicales de *Det-Sacre-de- N_2* ainsi que leurs relations syntagmatiques. La découverte de ces propriétés nous a permis de proposer une analyse simple et économique des sacres québécois figurant au cœur du syntagme nominal, et d'en arriver à une représentation arborescente qui réconcilie la syntaxe et la sémantique de ce phénomène.

3. ANALYSE SYNTAXIQUE

Au cours de cette section, nous allons démontrer la validité de notre hypothèse, et ce, par l'examen tant des propriétés de chacune des unités lexicales que des relations qu'elles entretiennent les unes avec les autres. Nous examinons le comportement du sacre et ses propriétés interjectives, les propriétés de la détermination et celles de l'interjection nominale, et ce, dans le but d'illustrer *Det-Sacre-de-N₂* dans une structure arborescente.

3.1. Le sacre et ses propriétés interjectives

Cette sous-section a pour but d'examiner le comportement du sacre et de découvrir ainsi ses propriétés interjectives grâce à l'apostrophe et l'interjection et à la restriction sémantique en N₂. D'abord, rappelons ce qu'est l'interjection selon Le petit Robert (1993) : « un mot invariable pouvant être employé isolément pour traduire une attitude affective du sujet parlant ». Riegel et al. (1999) notent que les interjections ont la faculté d'apparaître dans n'importe quel type de phrases, en autant qu'elle manifeste une certaine affectivité, et que, de par leur grande autonomie syntaxique, elles forment une classe grammaticale particulière, car elles peuvent s'insérer dans une phrase sans s'insérer à sa structure. Pour sa part, Vincent (1982) soutient que le sacre, s'étant désémantisé, a acquis un statut d'interjection. Thibault (1979) abonde dans le même sens.

En ce qui concerne les adverbes de manière et les interjections, dans les deux cas, l'extension à la fonction d'intensification et de quantification s'effectue parallèlement à un processus de désémantisation. Avec l'interjection, la perte du référent est automatique : c'est ainsi que l'interjection rend simultanément possible l'extension et l'intensification.

[Thibault, 1979, p. 108]

3.1.1. L'apostrophe versus l'interjection

D'abord, nous découvrons qu'en isolant le N₁, les noms de qualités (ceux du groupe A) n'ont pas le même comportement que les sacres en interjection. Employé en apostrophe, le nom de

qualité donne l'information que l'on traite quelqu'un ou quelque chose de la qualité inhérente au N₁ (18), (19). C'est pourquoi la phrase attributive correspondante, où les deux noms sont en coréférence, est toujours grammaticale (20). Tandis que le sacre employé seul et sans contexte porte sur une situation (21) et d'aucune façon il ne sous-entend une personne. La phrase attributive correspondante est donc agrammaticale (22). L'émetteur exprime plutôt une attitude à l'égard de la circonstance dans laquelle il se trouve. Ces propriétés sont celles de l'interjection.

- | | | | |
|------|----------------------------------|------|-----------------------------|
| (18) | Salaud! | (21) | Tabarnak! |
| (19) | Saloperie (de laveuse)! | (22) | *Ce chauffeur est tabarnak. |
| (20) | Cette laveuse est une saloperie. | | |

3.1.2. La restriction sémantique

Si nous comparons (23) et (24) avec (25), nous remarquons que le sacre, comme il n'attribue pas de qualité au N₂, ne restreint pas non plus la catégorie sémantique du N₂ : celle-ci peut inclure autant un nom commun animé ou inanimé qu'un nom propre.

- | | | |
|------|----|------------------------------|
| (23) | a. | cet imbécile de Jean |
| | b. | *cet imbécile de voiture |
| (24) | a. | cette saloperie de voiture |
| | b. | *cette saloperie de Brigitte |
| (25) | a. | ce crisse de Jean |
| | b. | ce crisse de char |

Ces observations démontrent que le sacre est une interjection, qu'il soit employé seul ou à l'intérieur de cette structure, conformément au groupe B établi par Gaatone. En conséquence il n'a pas de traits de genre ni de nombre inhérents à sa forme désémantisée, rejetant ainsi la détermination. Pour ces raisons, il ne peut constituer la tête du syntagme nominal *Det-Sacre-de-N₂*.

3.2. La détermination dans *Det-Sacre-de-N₂*

Dans cette section, nous démontrons que le N₂ régit la détermination en observant les relations entre le déterminant et le sacre, entre la préposition et le N₂ et finalement entre le sacre et la préposition.

3.2.1. *Det + Sacre ≠ SN*

Le remplacement du déterminant et du premier nom par un démonstratif, révèle qu'il est impossible de faire cette opération sur le déterminant et le sacre (26). Or, comme la pronominalisation est toujours possible avec les SN comportant un complément génitif (27), puisque le déterminant et le nom forment un constituant SN, ce test nous confirme que le sacre n'est pas un nom et argumente en faveur d'une autre relation entre les unités *Det* et *Sacre* que celle d'un constituant SN.

- (26) a. la crise de chaise
b. *celle de chaise
- (27) a. la préface de ce livre
b. celle de ce livre

Rappelons le point de vue de Gaatone concernant l'élément N₁ du syntagme du sous-groupe B (*la sapristi de roué*) :

Les jurons ne sont pas un substantif, c'est-à-dire qu'ils ne fonctionnent pas comme des substantifs syntaxiquement et morphologiquement. Ils n'ont ni genre ni nombre et ne se combinent pas avec des déterminants. En fait, ils apparaissent comme de véritables éléments parenthétiques à l'intérieur de la CA [construction affective]. Le choix du déterminant ainsi que son accord sont dès lors strictement régis par le seul N₂.

[Gaatone, 1988, p. 170]

Comme le mentionne Gaatone (1988), l'interjection en N_1 ne régit pas l'accord du déterminant. Rappelons que le N_2 , en tant qu'élément recteur, donne visiblement son genre, c'est-à-dire masculin (28) ou féminin (29), et son nombre au déterminant sans que le sacre en soit touché.

(28) le crisse de chauffeur

(29) la crisse de bibitte.

Notons qu'en (30), contrairement aux apparences, l'accord du déterminant ne se fait toujours pas avec le sacre. L'interprétation de ce syntagme nous indique qu'un référent masculin singulier donneur d'accord est obligatoirement sous-entendu. La détermination, la tête du syntagme *Det-Sacre*, porte alors toute la référence, celle-ci étant complètement absente si le sacre est employé seul (31). En (30), nous sommes en présence d'un type d'emploi pronominal comparable par la forme à *le mien*, ou à *la verte*. Cette propriété de pronominalisation ne s'applique pas à toutes les interjections (32) et (33), mais elle ne semble pas non plus exclusive aux sacres (34). Malgré cette particularité, le sacre ne peut avoir l'autonomie conférée à un nom lorsqu'il est seul avec le déterminant.

(30) le crisse

(33) *le hélas

(31) Crisse!

(34) le putain

(32) *le bon sang

3.2.2. *DE + N₂ ≠ SP*

Lors du test d'extraction de EN consistant en la pronominalisation du SP, qui est possible autant pour des syntagmes définis qu'indéfinis dans les SN génitifs (35), nous observons que l'extraction, dans un contexte de syntagme défini, est une opération impossible pour notre construction (36). Ce comportement suggère que *DE-N₂* à l'intérieur de l'expression *Det-Sacre-de-N₂* ne forme pas un syntagme prépositionnel.

- (35) a. J'ai mangé la pointe de tarte.
b. J'en ai mangé la pointe.
- (36) a. J'ai vu le crisse de chauffeur.
b. *J'en ai vu le crisse.

De plus, les tests de substitution (37) et (38) et d'effacement (39) et (40), nous confirment d'une part que $DE-N_2$ dans $Det-Sacre-de-N_2$ ne forme pas un constituant SP et d'autre part, que la détermination porte véritablement sur le deuxième nom. L'exemple (40), lui, offre la même interprétation et les mêmes particularités que celles observées en (30).

- (37) le chat de la voisine → le chat sauvage
- (38) la crise de bibitte → *la crise sauvage
- (39) le chat de la voisine → le chat
- (40) le crisse de chauffeur → le crisse

3.2.3. *Sacre + DE = constituant interjectif*

Le fait d'omettre les éléments *Sacre+DE* n'intervient jamais dans la grammaticalité de l'énoncé (41), (42), contrairement à certaines constructions affectives du groupe A (43). Cette observation nous laisse croire que *Sacre+DE* pourrait former un constituant interjectif.

- (41) le tabarnak de chauffeur → le chauffeur
- (42) la sacrament de bibitte → la bibitte
- (43) la fripouille de valet → *la valet

De ces découvertes, nous pouvons conclure que le N_2 régit l'accord du déterminant dans $Det-Sacre-de-N_2$. Certes, si l'accord se produit entre le déterminant et le N_2 , nous avons affaire à un seul et unique syntagme nominal, par définition à un seul nom, et à un seul déterminant.

3.3. L'interjection nominale

Puisque seules les interjections appartenant a priori à une classe grammaticale possible dans le syntagme nominal, soit le NOM et l'ADJECTIF, peuvent s'insérer dans la CA, nous croyons que c'est sous cette étiquette lexicale qu'elles peuvent se réaliser². En effet les interjections qui n'appartiennent pas au lexique, tels que les onomatopées (44) ou les pures interjections (45), ne peuvent figurer dans les SN affectifs. Or, les sacres, quoique désémantisés et devenus interjections, appartiennent à une classe grammaticale nominale (46). Il en est de même pour des mots tels que « putain » (47).

- (44) *la ouf de couverture → **Det-Interj-de-Nom*
 (45) *le hélas de fauteuil → **Det-Interj-de-Nom*
 (46) la crise de bibitte → *Det-Nom-de-Nom*
 (47) le putain de camion → *Det-Nom-de-Nom*

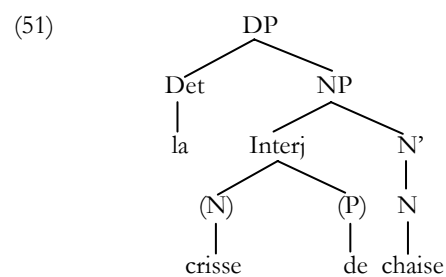
Toutefois, si nous sommes en présence d'une interjection adjectivale, nous remarquons que la préposition DE n'apparaît pas, car rien n'empêche *Det+Adj+Nom* de se réaliser tel quel (48). Cependant, si ces noms aux fonctions interjectives s'insèrent dans un SN, la séquence formée, *Det-Nom-Nom*, ne correspond plus aux règles de composition syntagmatique du SN (49). À moins de signifier l'apposition, les noms doivent être séparés par le DE et avoir pour séquence *Det-Nom-de-Nom*. Tout en considérant le continuum de signification du DE, allant du plus au moins signifiant, proposé par Englebert (1992), nous postulons que le DE apparaît entre les deux noms, sans pour autant introduire de SP, dans le seul et unique but de faire respecter la composition syntagmatique. D'ailleurs, ce DE « incolore » est certainement le même que l'on retrouve dans les séquences récursives d'interjections (50).

2. Notons que l'interjection *sapristi* ne fait pas exception. Elle est une altération de la forme interjective *sacristi* qui, elle, prend ses origines du nom féminin *sacristie*.

- (48) la maudite bouteille → *Det-Adj-Nom*
 (49) *la crise bibitte → **Det-Nom-Nom*
 (50) Crisse de câlce d'ostie de tabarnak!

3.4. La structure arborescente de *Det-Sacre-de-N₂*

Considérant la somme des propriétés découvertes, voici la structure syntaxique (51) que nous proposons pour *Det-Sacre-de-N₂*. L'arbre présente un seul syntagme nominal dont la tête syntaxique « chaise » est en correspondance avec la tête sémantique; le déterminant est la tête du syntagme; et l'interjection se réalise sous l'étiquette N̄ et s'insère dans le spécifieur du NP. Quant au DE, pas plus que les auteurs consultés, nous n'avons d'analyse précise à proposer. Nous l'avons placé en (51) sous l'étiquette P, mais il pourrait aussi s'agir d'une marque de cas. Il ne nous est pas possible ici de développer cet aspect.



4. ANALYSE DE L'EFFET DISCURSIF DU SACRE

La fonction émotive, patente dans les interjections, colore à quelque degré tous nos propos, au niveau phonique, grammatical et lexical. Si on analyse le langage du point de vue de l'information qu'il véhicule, on n'a pas le droit de restreindre la notion d'information à l'aspect cognitif du langage.

[Jakobson, 1963, p.215]

Cette quatrième section est réservée à l'analyse du rôle discursif joué par le sacre au sein d'un énoncé. Nous verrons comment il intensifie l'un ou l'autre des éléments de la modalité et dans quelle mesure il influence la direction du discours. Finalement, la structure arborescente présentée en 4.3 se veut l'illustration, au niveau interprétatif, des propriétés discursives du sacre.

4.1. Fonction modale : rôle local

Même si les croyances veulent que l'emploi du sacre ne signifie que la colère, une palette d'émotions beaucoup plus nuancées peuvent être amplifiées par le sacre : surprise, joie, déception, etc. Quoique le sacre possède une valeur négative par défaut —étant donné les tabous culturels établis autour de la religion dans un Québec pré-révolution tranquille—, il ne sert généralement que d'intensificateur à une modalité d'énoncé. Toute subjectivité affective ou évaluative visant à exprimer la manière dont l'énonciateur apprécie le contenu de l'énoncé est une modalité d'énoncé. Chacun de ces éléments, tant lexicaux (noms affectifs ou évaluatifs, adjectifs, verbes, adverbes) que morphologiques (temps et modes du verbe) ou prosodiques est appelé à être intensifié par le sacre. Cela apparaît beaucoup plus clairement lorsque ce sont des lexèmes positifs qui tiennent ce rôle. L'adjectif en est un bon exemple. Lorsque l'adjectif signifie une valeur affective positive (52), le sacre n'agit que comme amplificateur de la qualité inhérente à l'adjectif. Même scénario s'il est adjectif évaluatif dont il renforce la valeur (53). Néanmoins, nous remarquons que cette possibilité pour un adjectif d'agir comme modalisateur ne se rencontre que lorsqu'il est antéposé au nom. Ceci a pour effet qu'en (54) le sacre conserve sa valeur négative.

(52) la crise de belle bibitte

(53) la crise de petite bibitte

(54) ! la crise de fille intelligente

D'autre part, si au sein du SN le nom porte intrinsèquement une modalité d'énonciation, c'est sur celui-ci que s'appuie le sacre. Alors qu'en (55) il rend la peur plus intense, en (56), le sacre magnifie la beauté du coucher de soleil.

(55) une crise de peur

(56) un crise de coucher de soleil

4.2. Fonction modale : rôle discursif

L'intensification que crée le sacre se réalise nécessairement par rapport à une émotion véhiculée par une autre modalité d'énoncé. Par exemple, si on lit « une crise de bibitte », l'information qui nous permet d'y reconnaître une émotion non ambiguë dans le syntagme écrit est insuffisante. Or, l'emploi du sacre pourrait trouver ici sa légitimation dans le prédicat. Comparez (57) et (58).

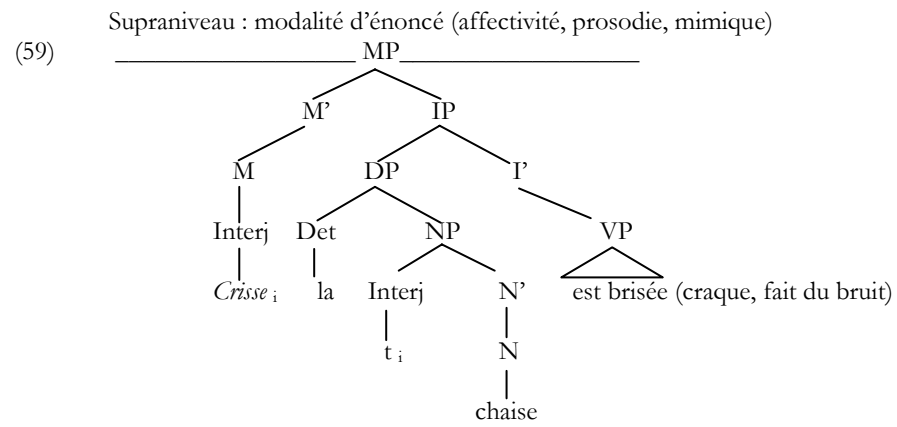
(57) ? La crise de bibitte siffle un air connu.

(58) La crise de bibitte m'a mordu.

Un contenu prédicatif dépourvu d'affectivité (57) paraît saugrenu, car l'intensification apportée par le sacre n'a ni fondement ni portée, contrairement à l'énoncé (58), où le fait d'être mordu génère toute une gamme d'émotions. Le pouvoir d'intensificateur du sacre suppose qu'il porte sur tout élément de modalité, même un élément situé à l'extérieur du SN. De plus, nous observons que non seulement la modalité d'énoncée a une portée sur la phrase, mais aussi elle constitue le but de l'énonciation, vu la direction affective prise dans le discours suivant un sacre. Ces observations nous permettent de croire que la modalité chapeaute l'énoncé et rassemble tous ces éléments pour une interprétation exclusive.

4.3. La structure arborescente

Il semble donc que pour faire une interprétation correcte du sacre et pour rendre compte de l'étendue de sa portée dans l'énoncé, il faille le relier aux autres éléments appartenant à la modalité. Le postulat d'un noeud MP (*modality phrase*) à un niveau supérieur à la syntaxe vise justement à concilier la syntaxe à l'interprétation, comme Milner l'avait tenté pour les noms de qualité.



Quoique le syntagme nominal soit le même que celui présenté plus tôt, un déplacement de l'interjection s'est produit pour s'adjoindre à la phrase sous un nœud modal. Au niveau interprétatif, le sacre n'a pas d'étiquette lexicale et ne conserve que les informations pertinentes à la modalité. Le DE, élément « incolore », est également absent du niveau interprétatif. La projection maximale de la modalité domine IP pour rendre compte tant de sa suprématie sur l'énoncé que de la diversité des éléments qui la composent et qui doivent s'y rassembler pour unifier l'interprétation.

5. CONCLUSION

Notre recherche portait sur le syntagme nominal constitué d'un sacre en position N_1 . Dans une optique de compositionnalité, nous avons analysé le syntagme, ainsi que l'énoncé dans lequel il est susceptible de se trouver, afin de mieux comprendre les relations entre les unités lexicales. Nous confirmons que la construction *Det-Sacre-de- N_2* s'assimile parfaitement aux syntagmes du sous-groupe B des constructions affectives, répertoriés et décrits par Gaatone (1988). Nous avons démontré que l'accord du déterminant s'opère entre le déterminant et le N_2 , et découvert que, même au sein du syntagme, le sacre est une interjection. Sa fonction étant de désigner l'attitude du locuteur à l'égard de la situation dans lequel se trouve le N_2 , il ne lui attribue aucune propriété. Ceci explique pourquoi il ne prend ni détermination, ni genre, ni nombre. Généré par l'émetteur dans le but de créer un effet expressif, c'est un terme porteur d'une modalité d'énoncé, celle d'intensificateur. Quoiqu'il possède, étant désormais désémantisé, une sémantique d'interjection, la catégorie grammaticale à laquelle appartenait le référent initial du sacre (NOM) l'autorise à s'introduire dans un SN, devant le nom tête, entraînant ainsi un DE dont la fonction n'a pas été élucidée. Ensemble, *sacre+DE* forment un constituant interjectif.

Les interjections a priori lexicales (noms, adjectifs) peuvent donc s'insérer dans un SN et ainsi exprimer une modalité. Toutefois, des questions de recherche demeurent. Le cas des adjectifs antéposés (*la maudite pluie*) se réalisent-ils pareillement? De plus, d'autres observations du langage populaire nous laissent croire à différentes positions possibles pour la modalité dans un SN, par exemple une position postposée au nom (*un déménagement de cul*).

L'étude du sacre nous a permis de découvrir comment peut s'exprimer la modalité au sein d'un syntagme et quelles sont les contraintes liées à son insertion. Puisque cette modalité d'énoncé qu'est l'intensification prend appui sur d'autres éléments expressifs, souvent prosodiques, nous y voyons la possibilité de relier le niveau syntaxique, où s'effectue l'ordonnance des éléments lexicaux, à un niveau supérieur d'interprétation, où se côtoient, peut-être, prosodie et sémantique. Le postulat d'un nœud MP se voulait la représentation de ce mystérieux mais inéluctable lien.

RÉFÉRENCES

- Englebert, Annick. 1993. Le statut grammatical de DE. *Journal of French Language Studies* 3(2) : 127-144.
- Eskénazi, A. 1967. Quelques remarques sur le type *ce fripon de valet* et sur certaines fonctions syntaxiques de la préposition DE. *Le français moderne* 35(3) : 184-200.
- Gaätone, D. 1988. Cette coquine de construction : Remarques sur les trois structures affectives du français. *Travaux de linguistique* 17 : 159-176.
- Jakobson, Roman. 1963. *Essais de linguistique générale*. Paris : Éditions de Minuit.
- Milner, Jean-Claude. 1978. *De la syntaxe à l'interprétation : Quantités, insultes, exclamations*. Paris : Éditions du Seuil.
- Noailly, Michèle. 1983. Encore des insultes. *Cahier de grammaire* 6 : 130-125.
- Regula, M. 1972. Encore une fois *ce fripon de valet*. *Revue de linguistique romane* 36(141/142) : 107-111.
- Riegel, Martin, Jean-Christophe Pellat et René Rioul. 1999. *Grammaire méthodique du français*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Ruwet, Nicolas. 1982. *Grammaire des insultes et autres études*. Paris : Éditions du Seuil.
- Thibault, Johanne. 1979. L'expressivité comme source de changement linguistique. In *Le français parlé : Études sociolinguistiques*, sous la dir. de Pierrette Thibault, 95-110.
- Tuțescu, Mariana. 1969. Le type nominal *ce fripon de valet*. *Revue de linguistique romane* 33(131/132) : 299-316.
- Vincent, Diane. 1982. *Pressions et impressions sur les sacres au Québec*. Québec : Office de la langue française.

POSITION DANS LE DP
DE L'ADJECTIF EMPRUNTÉ À L'ANGLAIS
EN FRANÇAIS QUÉBÉCOIS

Eric Bouchard
Roseline Hébert

Ce travail porte sur la position prénominale ou postnominale des adjectifs empruntés à l'anglais par le français québécois, tel qu'observé chez certains jeunes de Montréal. Un corpus de ces adjectifs est analysé syntaxiquement et sémantiquement, et deux classes sont mises en évidence: une première comprenant des adjectifs bimensionnels, correspondant grosso modo aux adjectifs appelés *primaires*, et une seconde constituée d'adjectifs obligatoirement postnominaux, ayant tendance à être dérivés morpho-logiquement. Il est proposé qu'il existe deux positions distinctes pour la génération de ces adjectifs : une première où l'adjectif bimensionnel est généré dans un spécifieur à gauche du nom, un mouvement du N étant opéré afin de légitimer l'ordre de surface, et une seconde où l'adjectif postnominal est généré dans une *small clause* à droite du nom. Cependant, certaines données demeurent problématiques.

Le parler des adolescents, langage à l'usage d'initiés où les expressions tombent en désuétude dès qu'elles entrent dans l'usage commun, a titillé notre fibre de linguiste. L'un de ces dialectes (le montréalais?) nous a poussé à nous pencher sur les adjectifs empruntés à l'anglais par le français québécois ; comme on le voit dans l'exemple (1), certains de ces adjectifs peuvent occuper une position prénominale ou postnominale.

- (1) a. un gars *cool*
b. un *cool* gars

Thomason & Kaufman (1988) définissent l'emprunt comme étant l'incorporation de caractéristiques étrangères à une langue native par ses locuteurs, où les mots empruntés sont traités comme des radicaux et prennent les affixes habituels de leur classe radicale, même s'ils ont déjà des affixes.¹ D'après eux, l'emprunt est conditionné en premier lieu par des facteurs sociaux : durée et étroitesse du contact entre les deux communautés linguistiques, taille relative de ces communautés, etc. Dans le cas qui nous occupe, ce contact est surtout effectif à Montréal, mais il est renforcé par la position culturelle et politique dominante de l'Amérique anglophone et l'accentuation de la diffusion de l'anglais par la télévision et les mass-médias, en plus de son statut de langue des affaires et langue internationale. Ces facteurs contribuent à l'augmentation du taux de bilinguisme dans la communauté francophone. Ce groupe bilingue de plus en plus important établit la jonction linguistique entre les deux communautés en introduisant des mots de la langue source dans la langue cible, possiblement dans des contextes d'*alternance codique*, où le locuteur bilingue passe d'une langue à l'autre dans un même discours ou une même phrase.

Nous nous sommes intéressés aux propriétés grammaticales de ces adjectifs empruntés et avons construit un corpus, tiré de Vincent (2001) et d'observations faites parmi les locuteurs de notre entourage. Nos objectifs de recherche sont d'étudier la sémantique et la syntaxe des adjectifs du français pour voir s'ils forment des classes distinctes, d'observer comment ces caractéristiques sémantiques et syntaxiques régissent la position de l'adjectif à l'intérieur du DP et évaluer dans quelle mesure les analyses syntaxiques dont nous discuterons en 3.4 rendent compte des faits observés.

Nous présentons le corpus avant d'aborder les cadres théoriques de recherche, afin de justifier de manière plus explicite les motivations qui nous ont amené à rejeter dans les théories retenues les éléments incompatibles avec nos données. Nous discuterons ensuite des résultats d'analyse et de la manière dont ils ont appuyé notre hypothèse.

1. Nous le verrons dans notre corpus à la section 2.

2. DESCRIPTION DU CORPUS

Notre corpus est constitué des adjectifs listés au Tableau 1. Le sens approximatif est donné pour chaque terme.

Tableau 1. Corpus

Dérivés de V	V et N intégrés en A	Empruntés «tels quels»	
Blasté (drogué)	Destroy (brutal, négligé)	Bad (mauvais)	Rough (ardu)
Buzzé (drogué)	Reject (ostracisé)	Bright (intelligent)	Safe (sécuritaire)
Flyé (original)	Scrap (brisé)	Cheap (peu onéreux, radin)	Sharp (parfait)
Fucké (troublé)	Killer (suprême)	Cool (agréable)	Slack (lâche)
Groundé (drogué)		Cute (mignon)	Smart (vif, sympathique)
Mindé (disposé)	King (excellent)	Down (démoralisé)	Straight (ordinaire)
Primé (déterminé)	Loser (médiocre)	Dull (ennuyeux)	Swell (élégant)
Speedé (surstimulé)	Vedge (apathique)	Fair (équitable, aimable)	Tough (résistant)
Toasté (drogué)	Winner (gagnant)	Flash (éclatant)	Weird (bizarre)
Buggant (dérangeant)		Freak (tordu)	Wise (sage)
Flashant (éclatant)		Hardcore (extrême)	
Freakant (malaisant)		Heavy (difficile)	
Fuckant (troublant)		Hot (excellent)	
Rushant (perturbant)		In (dans le coup)	
Thrillant (excitant)		Nice (agréable)	
Trippant (agréable)		Out (dépassé)	

La première colonne comprend des noms ou des verbes anglais adaptés en verbes en français et suffixés, soit des participes présent et passé. La deuxième rassemble des verbes et des noms intégrés comme des adjectifs et la troisième classe est composée d'adjectifs anglais demeurés tels quels en français (et des particules *in*, *out* et *down* qui, d'après *The Dictionary of Contemporary Slang* et le *Harrap's Shorter*, se comportent comme des adjectifs en anglais parlé). Après vérification dans ces mêmes sources, la majorité des emprunts ont conservé leur sens d'origine, qu'ils proviennent de variétés standard ou argotique de l'anglais américain, à l'exception de : *flyé* (*original*), *king* (*excellent*), *destroy* (*brutal, négligé*) et *smart*, s'il est employé pour *sympathique* (plutôt que pour *vif*).

3. RECHERCHES ANTÉRIEURES SUR LES POSITIONS DES ADJECTIFS

Nous nous intéressons dans cette section aux aspects syntaxiques et sémantiques des positions des adjectifs qualificatifs du français, soit la structure de la langue d'accueil dans l'intégration des adjectifs empruntés.

3.1. Positions comparées des adjectifs qualificatifs du français et de l'anglais

En anglais, dans le syntagme nominal, l'adjectif qualificatif seul s'emploie exclusivement devant le nom, comme on le voit en (2a). Si l'adjectif possède un complément, il doit alors être postposé au nom², comme l'illustrent (2b) et (2c) :

- (2) a. *a proud mother*
'une fière mère'
b. **a proud of her son mother*
'une fière de son fils mère'
c. *a mother proud of her son*
'une mère fière de son fils'

En français, on retrouve l'adjectif à gauche comme à droite du nom. Goes (1999) observe que la postposition est l'ordre non-marqué³, tous les adjectifs qualificatifs du français pouvant être postnominiaux, mais qu'un groupe d'adjectifs qu'il nomme *primaires*⁴ se retrouvent généralement à gauche du nom (sauf les adjectifs de couleur). Ces adjectifs primaires correspondent grosso modo aux classes sémantiques universelles, soit les «propriétés fondamentales des êtres et des

2. Cette remarque s'applique également au français, comme l'illustre la glose des exemples (2b) et (2c).

3. Dans Bouchard (2002), il est expliqué que la différence de placement de l'adjectif en français et en anglais est causée par les traits de nombre, qui sont réalisés en français sur le déterminant et en anglais sur le nom.

4. D'après la notion de *basic adjectives* de Siegel (1980).

choses», données au Tableau 2. Cependant, les frontières de ces classes restent floues. Ainsi, *beau* relève de l'appréciation et de la propriété physique.

Tableau 2. Classes sémantiques universelles (ordre décroissant)

	Propriétés	Exemples			Propriétés	Exemples	
1	Dimension	grand/petit	haut/bas	5	Propriété phys.	chaud/froid	beau/laid
2	Temps / Âge	jeune/vieux	ancien/neuf	6	Modalité	vrai/faux	
3	Appréciation	bon/mauvais	joli	7	Disposition pers.	fort/faible	pauvre/riche
4	Couleur	blanc/noir	rouge	8	Vitesse	lent/rapide	

L'unité des adjectifs primaires réside dans leur caractère inanalysable et indécomposable, par opposition aux adjectifs dérivés. Ils sont courts (mono- ou dissyllabiques), se présentent souvent par paires antonymiques, originent de l'ancien français, où la position de base de l'adjectif était prénominale⁵, et sont les plus fréquemment employés dans le discours.

3.2. Aspects phonologiques

Il a parfois été proposé que les adjectifs monosyllabiques ont une tendance naturelle à l'antéposition. Bouchard (1995) estime que des contraintes phonotactiques entrent en jeu pour expliquer le fait que des adjectifs comme *gros* et *bon* sont majoritairement prénominaux. Cependant, Arrivé et al. (1986) observent que l'on trouve en français non seulement des adjectifs brefs devant le nom (*une longue route*) mais aussi des adjectifs longs (*une agréable promenade*) ; aussi retrouve-t-on en postposition autant d'adjectifs brefs (*un adjectif bref*) que de longs (*une histoire extraordinaire*). L'aspect phonotactique ne semble donc pas être un critère déterminant et nous n'en tiendrons pas compte.

Bouchard (2002) observe aussi que la prosodie peut exercer une influence sur la grammaticalité de la position d'un adjectif. Dans des cas où plusieurs adjectifs qui se suivent doivent prendre un certain ordre, celui-ci peut être inversé à l'aide d'un accent tonique contrastif (ses propres exemples (31) et (32) du chapitre 3 repris ici en (3)) :

- (3) a. une situation financière désastreuse
b. *une situation désastreuse financière
c. une situation désastreuse FINANCIÈRE (...et non pas POLITIQUE)

L'ordre non-marqué est celui en (3a). L'ordre inversé est agrammatical sous intonation normale (3b), mais correct avec un accent contrastif sur *financière* (3c).

Les locuteurs qui ont testé nos données ont mis en lumière un phénomène similaire. Il leur a semblé que les adjectifs postnominaux (ou à l'antéposition incertaine) du corpus devenaient acceptables en position prénominale s'ils étaient accentués, ou encore modifiés par un adverbe d'intensité⁶ (*vraiment, très, full*), comme l'illustrent les exemples (4) et (5). Nous ne tentons pas de rendre compte de ce phénomène.

- (4) a. ? un *bad* prof
b. un *BAD* prof
(5) a. ? un *cheap* jouet
b. un vraiment *cheap* jouet

3.3. Aspects sémantiques

Pour plusieurs chercheurs, des facteurs sémantiques s'avèrent déterminants pour expliquer les positions possibles des adjectifs, comme l'introduit l'exemple en (6) :

- (6) À ses pieds s'étendaient de vertes prairies.

Les adjectifs de couleur sont normalement postnominaux. Arrivé et al. (1986) expliquent la grammaticalité de (6) par le lien entre l'adjectif et le nom qualifié : une prairie est verte par

5. Voir Moignet (1973).

6. Goes (1999) remarque à cet effet que la gradation avec *très* favorise l'antéposition.

définition. Pour eux, l'épithète antéposée qualifie le signifié du nom et l'épithète postposée qualifie le référent visé, dans les circonstances de l'énonciation, ce qu'ils illustrent à l'aide de l'exemple repris ici en (7) :

- (7) a. une belle femme (femme en qui la féminité est belle)
b. une femme belle (sans référence spécifique à son statut de femme)

En outre, ils signalent que certains adjectifs ne peuvent jamais être antéposés, entre autres : les participes passé et présent, comme en (8), où la valeur verbale demeure :

- (8) a. un travail terminé (qui est terminé ou qu'on a terminé)
b. *un terminé travail

Bouchard (2002) propose l'analyse qui suit : le nom est constitué d'un réseau de quatre sous-éléments : l'intervalle temporel, le monde possible, la fonction caractéristique et la fonction d'assignation de variable (le référent du nom). La sémantique de l'adjectif cible un des sous-éléments du nom lorsqu'il lui est antéposé ; en postposition, tout le réseau est ciblé. La distinction est illustrée par les exemples (9), (10), (11) et (12)⁷ :

- (9) Intervalle temporel
a. une église ancienne
une chose qui est une église et qui est ancienne
b. une ancienne église
quelque chose qui était une église dans un intervalle de temps ancien
- (10) Monde possible
a. des pianos faux
des instruments de musique qui sonnent faux

7. Ses propres exemples (17), (19), (20) et (35) du chapitre 2.

- b. des faux pianos
ils ont les propriétés d'un piano, mais pas dans le monde réel
- (11) Fonction caractéristique
- a. C'est un chef-d'œuvre authentique : les experts l'ont certifié.
une œuvre d'art authentifiée
- b. C'est un authentique chef-d'œuvre : il fait l'admiration de tous.
ce qu'il lui faut pour être reconnu comme tel s'applique parfaitement
- (12) Fonction d'assignation de variable
- a. un jardin avec des fleurs rares
des espèces de fleurs peu communes
- b. un jardin avec de rares fleurs
il y a peu d'assignations de valeur à ce qui est fleur
- c. un jardin avec de rares fleurs rares

Pour bien identifier la nuance de sens (qu'il dit toujours présente) selon la position de l'épithète, Bouchard propose trois tests : la comparaison, illustrée en (13), les questions *qui* (*quis*) et *lequel* (*qualis*) (14), et la négation (15)⁸ :

- (13) a. Les fleurs odorantes coûtent plus cher (que les non-odorantes)
un sous-ensemble de fleurs comparé à un ensemble pré-établi de fleurs
- b. # Les odorantes fleurs coûtent plus cher (que quoi?)
un seul ensemble défini
- (14) a. Il chassa les convives indésirables.
(Lesquels a-t-il chassé? / #Qui a-t-il chassé?) *un sous-ensemble expulsé*
- b. Il chassa les indésirables convives.
(Qui a-t-il chassé? / #Lesquels a-t-il chassé?) *tous les individus présents expulsés*

8. Ses propres exemples (71), (72) et (73) du chapitre 2.

- (15) a. Jean n'embauchera jamais un fumeur gros.
un sous-ensemble de fumeurs (ceux de forte taille)
- b. Jean n'embauchera jamais un gros fumeur.
un type d'individu (ceux qui fument beaucoup)

Par contre, Goes relativise cette «différence de sens» entre les deux positions, qui se résume souvent à un affaiblissement de la détermination (la postposition d'un adjectif x à un nom y implique qu'il existe des y non- x) et non à un changement de la qualification. Selon Labelle (1979), l'antéposition est *appositive* : le modificateur est affirmé (attitude du locuteur) et non-présupposé (information nouvelle), tel qu'illustré en (16), et la postposition est *restrictive* : le modificateur isole un sous-ensemble de l'ensemble auquel réfère le nom (un autre sous-ensemble du nom n'a pas la qualité de l'adjectif), tel qu'illustré en (17)⁹ :

- (16) Contexte 1 : une valise est bourrée de lingots, une autre de documents (restrictif)
- a. Il porta la valise lourde sur un chariot et transporta l'autre lui-même.
- b. *Il porta la lourde valise sur un chariot et transporta l'autre lui-même.
- (17) Contexte 2 : la valise était bourrée de lingots (appositif)
- a. *Il porta la valise lourde sur un chariot.
- b. Il porta la lourde valise sur un chariot.

3.4. Aspects syntaxiques

Nous avons retenu trois théories concernant l'organisation du DP (*determiner phrase*).¹⁰ Celles de Cinque (1990,1994) et Valois (1991), entre autres, postulent que la position du syntagme adjectival (AP) en structure sous-jacente est la même pour les langues romanes et germaniques,

9. Ses propres exemples (68), (69), (70) et (71).

10. D'après Abney (1987), suivant le modèle proposé par Brame (1981).

soit à gauche du nom, comme on le voit en (18). FP (functional phrase) désigne une projection fonctionnelle dont la nature n'est pas précisée.

- (18) a. *the nice big red balloon*
 b.
-

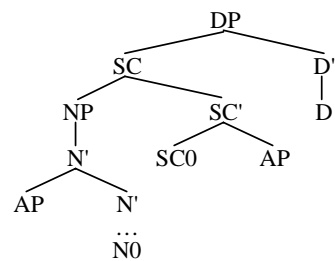
Cette structure conservée en surface donne une phrase agrammaticale en français (19a). L'ordre de surface différent dans les langues romanes, celui en (19b), est attribué au déplacement du N vers l'une des têtes fonctionnelles (F) situées entre N et D (ce qui rend compte de la bipoissonnalité des adjectifs en français), tel que schématisé en (19c) :

- (19) a. *le beau gros rouge ballon
 b. le beau gros ballon rouge
 c. [D le [FP1 beau [FP2 gros ballon_i [FP3 rouge [NP_i]]]]] (langues romanes)

Selon Joseph (1999), les adjectifs seraient générés, en structure profonde, dans deux positions différentes¹¹ : soit à gauche du N (adjoint à N'), soit à sa droite dans une *small clause* (SC), comme on le voit en (20) :

11. Joseph décrit en fait 4 positions, soit A1-A2-N-A3-A4. Nous ne retenons que les positions A1 et A4 ; les positions A2 et A3, motivées morphologiquement, sont écartées car incompatibles avec nos données.

(20) (structure du DP en créole haïtien, d'après Joseph 1999 : 85) :



Il propose les arguments suivants contre la théorie illustrée en (18)-(19) : si les différentes positions de l'adjectif donnent lieu à des interprétations différentes, le déplacement du nom ne devrait pas en être la cause ; les adjectifs se doivent donc d'être générés dans des positions distinctes. De plus, pour expliquer les ordres de mots en (21)-(23), la montée du nom devrait être parfois obligatoire, comme en (21), parfois optionnelle en (22) ; rien n'explique ni cette optionnalité, ni les contraintes bloquant le déplacement du nom lorsque l'adjectif est nécessairement prénominal. Rien ne semble légitimer des constructions du type (23a) tout en interdisant celles du type (23b).

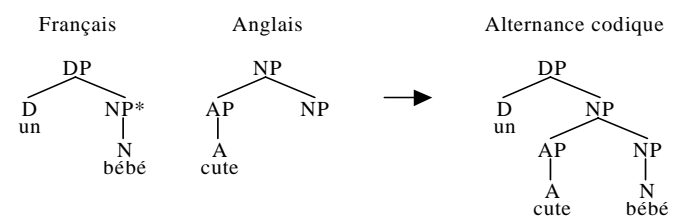
- (21) a. la table rouge
 b. *la rouge table
- (22) a. une jolie fille
 b. une fille jolie
- (23) a. les lignes parallèles colorées
 b. *le ballon gros rouge

Bouchard (2002) critique également l'approche de Cinque : si les adjectifs étaient générés à gauche du nom, l'analyse prédit qu'un adjectif ne pourrait jamais avoir de portée sur un adjectif à sa gauche. Or, les cas où deux adjectifs ou plus suivent le nom en surface démontrent le contraire. Ainsi, en (24), l'adjectif *chers* porte sur *vases chinois*, alors que l'hypothèse du déplacement prédirait que *chinois* porte sur *vases chers*.

(24) [[vases_i chinois] chers t_i]

Dans le cas des adjectifs empruntés, une troisième piste d'explication est celle proposée par Santorini et Mahootian (1995), qui expliquent que les séquences d'alternance codique sont dérivées par la substitution ou l'adjonction de structure syntaxique de l'une des deux langues aux nœuds syntaxiques de la structure de l'autre langue. Ce procédé est illustré à l'aide de (25), où la structure de réécriture employée pour le branchement d'un nœud AP dans un nœud NP* est celle de l'anglais, qui branche le AP à gauche plutôt qu'à droite en français.

(25) (d'après Santorini et Mahootian 1995 :14-15) :



Nous écartons cette hypothèse pour deux raisons. Considérons les exemples en (26) : en (26a), il est envisageable que l'adjectif *cool* soit de l'alternance codique. Si nous ajoutons un adjectif du français en postposition à la même expression (26b), l'alternance codique est également une analyse possible. Par contre, si l'adjectif français est remplacé par un adjectif emprunté, comme en (26c), il occupe une position qu'il ne pourrait occuper dans une situation d'alternance codique ; il est difficile d'affirmer que l'adjectif prénominal relève de l'alternance codique et que l'adjectif postnominal, présentant des caractéristiques similaires, soit un simple emprunt.

- (26) a. un *cool* gars
 b. un *cool* gars *blond*
 c. un *cool* gars *cute*

Deuxièmement, nous avons retrouvé des phénomènes de liaison dans des exemples comme en (27). Ces traces de morphologie flexionnelle du français montrent que, bien qu'à l'origine ces mots aient pu être introduits dans des contextes d'alternance codique, cela n'est plus le cas car ils sont dorénavant bien intégrés au français.

(27) des *cutes*¹² amies [dekju:tzamI]

4. HYPOTHÈSE

Nous faisons l'hypothèse que les adjectifs sont générés dans des positions données : les adjectifs bimensionnels dans des spécificateurs à gauche du nom (qui peut se déplacer sous un de ceux-ci), d'après Cinque (1990), et les adjectifs obligatoirement postnominaux à droite du nom dans une catégorie fonctionnelle appelée *small clause*, suivant en cela Joseph (1999).

5. ANALYSE ET RÉSULTATS

Voici maintenant la discussion des résultats obtenus lors de notre analyse.

5.1. Tests de grammaticalité

Nous avons d'abord testé la position des adjectifs de notre corpus dans le DP et les avons classés en trois catégories selon les jugements de grammaticalité/acceptabilité obtenus.¹³ Ces classes sont données au tableau 3.

12. Ces adjectifs ne sont pas normés à l'écrit. Le morphème du pluriel est présent pour illustrer la liaison.

13. Les jugements de grammaticalité sont effectués d'après les expressions de l'annexe 1.

Tableau 3. Position dans le DP

Classe 1			Classe 2	Classe 3
NA			AN ou NA	?AN NA
blasté	fuckant	thrillant	bright	bad
buggant	fucké	toasté	cool	cheap
buzzé	hardcore	trippant	cute	fair
destroy	heavy	vedge	hot	freak
down	killer	winner	nice	in
dull	king		rough	slack
flash	loser		safe	straight
flashant	out		sharp	swell
flyé	rushant		smart	weird
freakant	speedy		tough	

La classe 1 comprend les adjectifs postpositionnels : elle est principalement constituée d'adjectifs dérivés et de participes, qui, comme nous l'avons vu en (8), ne peuvent s'antéposer en français standard, mais aussi d'adjectifs courts. La classe 2 comprend les adjectifs bipositionnels : elle rappelle les adjectifs primaires (adjectifs d'appréciation, de propriété physique et de disposition personnelle), fréquents dans le discours (*hot, cool, cute*) et ayant tendance à être antéposés. Nous ne tenons pas compte des données de la classe 3, sur lesquelles les locuteurs interrogés n'ont pu émettre de jugement de grammaticalité certain. Notre corpus ne contient pas d'adjectifs ne pouvant se placer qu'à gauche du nom.

Afin de mieux observer les mécanismes de déplacement du nom, nous avons vérifié la grammaticalité d'un corpus de phrases où nous avons mis en cooccurrence les adjectifs de chacune des classes avec ceux de leur propre classe, puis avec ceux de l'autre classe, en six expressions différentes, selon le modèle illustré en (28). Le Tableau 4 confirme les résultats présentés au Tableau 3 en montrant que les seules combinaisons d'adjectifs agrammaticales sont celles où un adjectif de classe 1 est en position prénominale.

- (28)
- | | | | |
|----|-----------------------|----|-----------------------|
| a. | *un destroy cool gars | d. | un gars cool destroy |
| b. | *un cool destroy gars | e. | *un destroy gars cool |
| c. | un gars destroy cool | f. | un cool gars destroy |

Tableau 4. Cooccurrence des adjectifs dans le SN

Ordre des A	Classe 1						Classe 2					
	x,y,N	y,x,N	N,x,y	N,y,x	x,N,y	y,N,x	x,y,N	y,x,N	N,x,y	N,y,x	x,N,y	y,N,x
Classe 1	*	*			*	*	*	*				*
Classe 2												

5.2. Tests sémantiques

En troisième lieu, nous avons tenté de déterminer s'il y a bien nuance de sens selon la position, à l'aide des tests proposés par Bouchard et résumés à la section 3.3. En effectuant les tests, on s'attend aux nuances de sens observées en (13), (14) et (15), c'est-à-dire aux différences illustrées en (29), (30) et (31) pour les adjectifs empruntés.

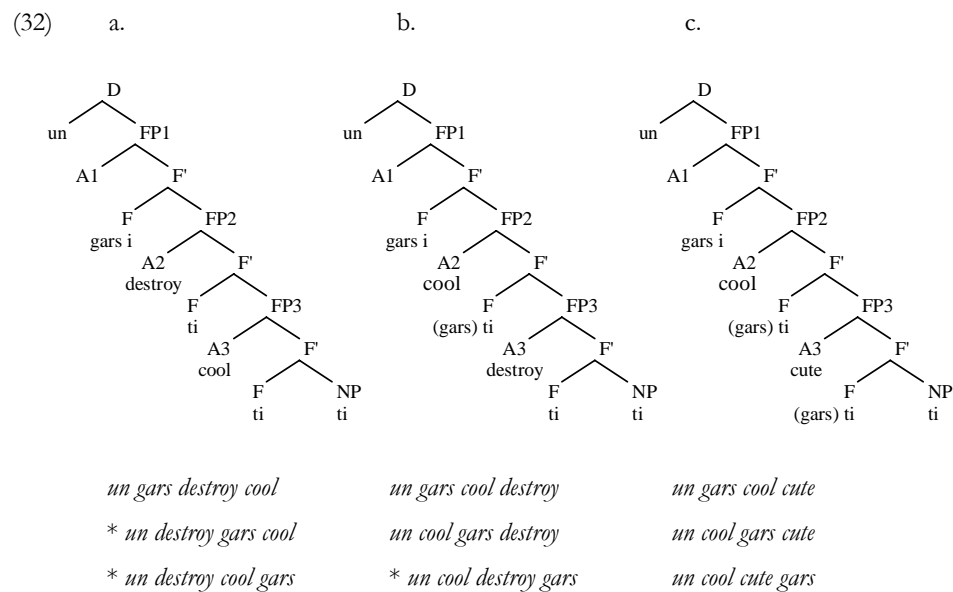
- (29) a. Les filles *cool* sont plus sympathiques.
un sous-ensemble de filles comparé à un ensemble pré-établi de filles?
- b. Les *cool* filles sont plus sympathiques.
un seul ensemble défini?
- (30) a. Raoul a invité les étudiants *smart* à un tournoi de Boggle.
un sous-ensemble invité?
- b. Raoul a invité les *smart* étudiants à un tournoi de Boggle.
tous les étudiants furent invités?
- (31) a. Jean ne provoquera jamais un bonhomme *tough*.
un sous-ensemble de bonhommes?
- b. Jean ne provoquera jamais un *tough* bonhomme.
un type d'individu?

Toutefois, les locuteurs consultés ne font pas les différences d'interprétations prédites. Il semble qu'ils utilisent les deux positions sans que cela ne donne lieu pour eux à un changement de sens. Même la restriction de sens en postposition suggérée par Labelle (1979) est très

difficilement perçue. Nous ne pouvons donc tenir compte du changement de sens comme critère dans l'analyse de nos données.

5.3. Rappel des objections aux hypothèses de Cinque et Joseph

Les trois arbres en (32) représentent une analyse possible dans le cadre de Cinque (1990, 1994) de trois combinaisons d'adjectifs des classes 1 et 2. Nous avons mis les adjectifs en cooccurrence et en avons changé l'ordre, pour démontrer clairement que la grammaticalité de la phrase est attribuable à l'adjectif de la classe 1 (*destroy*), sur lequel s'opère plus de restriction, comme nous l'avons vu à la section 5.1.



Dans l'exemple en (32a), la tête N *gars* se déplace du NP vers une tête fonctionnelle située plus haut que A2. Ici, puisque *destroy* est un adjectif postnominal, le N doit obligatoirement faire trois déplacements avant d'être positionné pour former une phrase grammaticale. Dans l'arbre

en (32b), l'ordre des adjectifs est inversé : le déplacement du N est sujet à moins de restriction ; seul le premier déplacement et la position de base du N génèrent des phrases agrammaticales, toujours à cause du statut postnominal de *destroy*. En (32c), le N peut se positionner sous n'importe laquelle des têtes fonctionnelles, les adjectifs *cool* et *cute* appartenant tous deux à la classe des adjectifs bimensionnels.

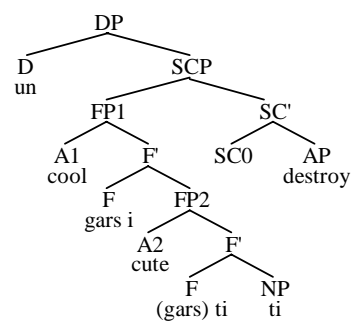
Cette théorie stipule que des traits attracteurs appartenant à la «bonne» tête fonctionnelle attireraient le nom jusqu'à celle-ci. Cependant, on ne voit pas ce qui ferait que la tête fonctionnelle dont le spécifieur est rempli par *destroy* (F2 en 32a et F3 en 32b) doive nécessairement être C-commandée par celle dominant le N, alors que cela ne serait pas le cas pour les autres têtes. La question de la nature de ces traits reste donc ouverte.

Joseph propose qu'il y ait quatre positions de base pour les adjectifs du créole haïtien (cf. arbre (20), p.6) ; de cette façon, il évite en quelque sorte les problèmes liés au mouvement que l'on retrouve dans l'analyse de Cinque (1994). Comme les emprunts du corpus, les adjectifs antéposables du créole haïtien sont bimensionnels (position 1 et 4). Joseph explique qu'ils doivent être générés dans deux positions différentes parce qu'il existe en créole une différence de sens selon la position. Or, comme il est expliqué en 4.5, les jugements des locuteurs interrogés n'ont pas permis de confirmer qu'il existe bel et bien deux interprétations pour deux positions, et nous ne pouvons donc retenir deux positions pour un même adjectif. De ce fait, seuls les adjectifs obligatoirement postpositionnels devraient être générés dans la *small clause*. Il nous est ainsi impossible de valider intégralement cette hypothèse, compte tenu des éléments de notre corpus.

5.4. Une troisième voie

Nous proposons l'analyse illustrée en (33) qui constitue une synthèse des arguments forts des théories de Joseph (la *small clause* (ou nœud SCP) qui rend compte du statut des adjectifs exclusivement postposables au nom) et la structure FP du modèle de Cinque (une structure de nœuds fonctionnels où le nom peut se déplacer, afin de rendre compte du statut des adjectifs bimensionnels).

(33)



Les adjectifs de la classe 1 comme *destroy*, obligatoirement postnominiaux, seraient générés sous SC', tandis que ceux de la classe 2 comme *cool* et *cute*, bimensionnels, seraient générés dans les spécificateurs de FP récursifs, sous les têtes desquels le N pourrait se déplacer. Ce modèle rend compte de l'agrammaticalité des phrases où un adjectif de classe 1 est antéposé tout en garantissant la grammaticalité des positions antéposée ou postposée de l'adjectif de classe 2.

Par contre, le modèle reste à parfaire : il ne rend pas compte de toutes nos données, entre autres de propositions telles que *un gars destroy cool* ou *un gars destroy ruisant*, et ne peut toujours pas expliquer la montée optionnelle ou facultative du N. De plus, on s'attendrait peut-être à des différences de sens selon que les adjectifs sont générés dans une *small clause* ou non, mais nous n'en avons pas trouvé.

6. CONCLUSION

Notre étude, qui cherchait d'abord à établir des classes cohérentes au sein de notre corpus, nous a permis d'en cerner deux, à l'aide de tests grammaticaux déterminant si les emprunts peuvent ou non s'antéposer au nom. Nous avons remarqué que les adjectifs bimensionnels ont tendance à être fréquents et à s'apparenter aux adjectifs primaires décrits par Goes, tandis que ceux ne le pouvant pas ont tendance à être dérivés morphologiquement. Nous ne pouvons poser de jugement certain pour les adjectifs de classe 3, bien qu'à priori rien ne semble les distinguer de ceux de la deuxième classe.

Notre étude nous a permis de rejeter l'hypothèse de la contrainte phonotactique : d'après nos analyses grammaticales, nous retrouvons plusieurs adjectifs monosyllabiques ailleurs qu'en classe 2 ; nos résultats rejoignent donc les observations de Arrivé et al. (1986). Elle nous a aussi permis d'écarter la piste empruntée par Santorini et Mahootian (1995), les traces de flexions invalidant la possibilité d'alternance codique.

Même en suivant les arguments et en appliquant les tests introduits à la section 3.3, nous n'avons pu, d'après les jugements des locuteurs et contrairement aux attentes théoriques, démontrer clairement l'existence d'une nuance de sens entre les deux positions de l'épithète, ce qui nous a amené à rejeter cet argument en faveur de la thèse de Joseph et à proposer un compromis entre cette thèse et celle du déplacement du nom.

Pour poursuivre la réflexion et la recherche, nous pourrions tenter de découvrir si de nouveaux dialectes québécois utilisent deux grammaires en compétition (celle du français standard et celle présentée dans notre analyse), ou encore s'il se développe une tendance à l'utilisation prénominale de l'adjectif au Québec qui pourrait expliquer l'absence de différence de sens entre les deux positions de l'adjectif. Il serait en outre intéressant d'étudier si certains de nos emprunts se retrouvent dans d'autres dialectes du français (par exemple, le français parisien) et d'observer si leur comportement y est différent.

RÉFÉRENCES

- Abney, Steven. 1987. *The English Noun Phrase in its Sentential Aspect*. Thèse de doctorat, MIT.
- Arrivé, Michel et al. 1986. *La grammaire d'aujourd'hui : guide alphabétique de linguistique française*. Paris : Flammarion.
- Blinkenberg, Andreas. 1933. *L'ordre des mots en français moderne*, vol. 2. Kobenhavn : Levin & Munksgaard.
- Bouchard, Denis. 1995. *The Semantics of Syntax*. Chicago : The University of Chicago Press.

- Bouchard, Denis. 2002. *Adjectives, Number and Interfaces : Why languages vary*. Amsterdam : North Holland.
- Brame, Michael K. 1981. The General Theory of Binding and Fusion. *Linguistic Analysis* 7.3 : 277-325.
- Cinque, Guglielmo. 1990. Agreement and head-to-head movement in the Romance Noun Phrase. Article présenté au XX^e *Linguistic Symposium on the Romance Languages*, University of Ottawa.
- Cinque, Guglielmo. 1994. On the Evidence for Partial N-Movement in the Romance DP. Dans Cinque, Guglielmo, éd. *Paths Toward Universal Grammar : Studies in Honor of Richard S. Kane*. Washington : Georgetown University Press : 85-110.
- Goes, Jan. 1999. *L'adjectif ; Entre nom et verbe*. Paris : Duculot.
- Joseph, Joseph Sauveur. 1999. Étude sémantico-syntaxique des adjectifs et des adverbes en créole haïtien, Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal.
- Labelle, François. 1979. Analyse sémantique de certaines fonctions de *à* et *par*, Thèse de doctorat, Université de Montréal.
- Lamarche, Jacques. 1990. Tête-à-tête et autres relations : La position et l'interprétation des syntagmes adjectivaux. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal.
- Lamarche, Jacques. 1992. Problem for N⁰movement to Num-P'. *Probus* 3 : 215-236.
- Moignet, Gérard. 1973. *Grammaire de l'ancien français*. Paris : Klincksieck.
- Pilard, Georges et White, Patrick. 2000. *Harrap's shorter : dictionary English-French, French-English*. Edinburgh : Harrap.
- Santorini, Beatrice et Mahootian, Shahrzad. 1995. Codeswitching and the Syntactic Status of Adnominal Adjectives. *Lingua* 96, 1 : 1-27.
- Thomason, Sarah Grey et Kaufman, Terrence. 1988. *Language Contact, Creolization, and Genetic Linguistics*. Berkeley : University of California Press.
- Thorne, Tony. 1991. *The dictionary of contemporary slang*. New York : Pantheon Books.
- Valois, Daniel. 1991. The internal syntax of DP. Thèse de doctorat, University of California at Los Angeles.
- Vincent, Diane et al. 2001. Les expressions des jeunes. Recherche commandée par le Musée de la civilisation de Québec dans le cadre de l'exposition *Une grande langue. Le français dans tous ses états!*

Annexe 1. Résultats du premier test de grammaticalité

	D	A	N		D	N	A
?	un	<i>bad</i>	prof	un	prof	<i>bad</i>	
*	un	<i>blasté</i>	gars	un	gars	<i>blasté</i>	
une	<i>bright</i>	fille	une	fille	<i>bright</i>		
*	un	<i>buggant</i>	cours	un	cours	<i>buggant</i>	
*	un	<i>buzzé</i>	film	un	film	<i>buzzé</i>	
?	un	<i>cheap</i>	jouet	un	jouet	<i>cheap</i>	
un	<i>cool</i>	prof	un	prof	<i>cool</i>		
un	<i>cute</i>	gars	un	gars	<i>cute</i>		
*	une	<i>destroy</i>	fille	une	fille	<i>destroy</i>	
un	<i>down</i>	prof	un	prof	<i>down</i>		
*	un	<i>dull</i>	film	un	film	<i>dull</i>	
?	un	<i>fair</i>	prof	un	prof	<i>fair</i>	
*	un	<i>flash</i>	gars	un	gars	<i>flash</i>	
une	<i>flashant</i>	fille	une	fille	<i>flashant</i>		
*	un	<i>flyé</i>	cours	un	cours	<i>flyé</i>	
?	un	<i>freak</i>	film	un	film	<i>freak</i>	
*	un	<i>freakant</i>	jouet	un	jouet	<i>freakant</i>	
un	<i>fuckant</i>	prof	un	prof	<i>fuckant</i>		
*	un	<i>fucké</i>	gars	un	gars	<i>fucké</i>	
*	une	<i>hardcore</i>	fille	une	fille	<i>hardcore</i>	
*	un	<i>heavy</i>	cours	un	cours	<i>heavy</i>	
un	<i>hot</i>	film	un	film	<i>hot</i>		
?	un	<i>in</i>	jouet	un	jouet	<i>in</i>	
*	un	<i>killer</i>	prof	un	prof	<i>killer</i>	
*	un	<i>king</i>	gars	un	gars	<i>king</i>	
*	une	<i>loser</i>	fille	une	fille	<i>loser</i>	
un	<i>nice</i>	cours	un	cours	<i>nice</i>		
*	une	<i>out</i>	tendance	une	tendance	<i>out</i>	
un	<i>rough</i>	jouet	un	jouet	<i>rough</i>		
*	un	<i>rushant</i>	prof	un	prof	<i>rushant</i>	
un	<i>safe</i>	gars	un	gars	<i>safe</i>		
une	<i>sharp</i>	fille	une	fille	<i>sharp</i>		
*	des	<i>slack</i>	culottes	des	culottes	<i>slack</i>	
un	<i>smart</i>	prof	un	prof	<i>smart</i>		
*	un	<i>speedé</i>	jouet	un	jouet	<i>speedé</i>	
?	un	<i>straight</i>	prof	un	prof	<i>straight</i>	
?	un	<i>swell</i>	gars	un	gars	<i>swell</i>	
*	une	<i>thrillant</i>	fille	une	fille	<i>thrillant</i>	
*	un	<i>toasté</i>	gars	un	gars	<i>toasté</i>	
un	<i>tough</i>	cours	un	cours	<i>tough</i>		
*	un	<i>trippant</i>	jouet	un	jouet	<i>trippant</i>	
*	un	<i>vedge</i>	prof	un	prof	<i>vedge</i>	
?	un	<i>weird</i>	gars	un	gars	<i>weird</i>	
*	une	<i>winner</i>	fille	une	fille	<i>winner</i>	

LA TRADUCTION D'UN QUADRUPLLET COLORÉ
SCRUTÉ PAR LE LEXIQUE-GRAMMAIRE

Raul Bugueno
Héloïse Ouimet

Cet article traite des différents emplois des adjectifs de couleur *bleu, gris, noir* et *rouge*. Ces adjectifs sont analysés dans le cadre du lexique-grammaire, et sont traduits du français à l'espagnol. Le projet vise à proposer une représentation, en langage formel, des adjectifs étudiés afin de mettre en évidence la distribution du français et de l'espagnol pour les mêmes emplois. Cet article montre d'une part que pour certains emplois des adjectifs de couleur une traduction littérale suffit, et d'autre part que le synonyme s'avère une référence indispensable pour réaliser une traduction. Par ailleurs, pour un même emploi sémantique, l'espagnol utilise quelquefois un adjectif de couleur différent de celui employé en français. De plus, la majorité des adjectifs employés sont soit inclus dans des expressions figées ou de mots composés.

Actuellement, une lacune importante du traitement automatique des langues naturelles réside dans le traitement des mots polysémiques (propriété d'un signe linguistique qui a plusieurs sens). L'ordinateur, étant dépourvu d'intuition linguistique, doit obligatoirement fonder une analyse sémantique sur un processus logique préétabli. Les adjectifs de couleur sont très polysémiques car ils peuvent être utilisés pour exprimer le concept de la couleur mais également pour désigner des concepts qui sont plus imagés, de second niveau. Par exemple, la polysémie de l'adjectif *rouge* est illustrée dans les exemples (1), (2) et (3). Le mot rouge est polysémique car il représente le concept de la *congestion* dans le premier cas, de la couleur *rousse* dans le deuxième cas et de la *teinte blême d'une peau* dans le troisième cas.

- | | | |
|-----|--------------------|---------------------------|
| (1) | la peau rouge | la peau congestionnée |
| (2) | les cheveux rouges | les cheveux roux |
| (3) | le visage rouge | le visage blême d'émotion |

Ce travail étudie la polysémie de différents lexèmes. L'objectif est d'analyser les différentes acceptions des adjectifs qualificatifs *bleu*, *gris*, *noir* et *rouge* afin de proposer une traduction du français à l'espagnol de ces adjectifs dans leurs différentes utilisations sémantiques. Chacune des acceptions sera définie selon une analyse syntactico-sémantique inspirée du cadre théorique du lexique-grammaire. Un traducteur automatique pourra ainsi utiliser ces définitions pour désambiguïser les différentes acceptions des adjectifs *bleu*, *gris*, *noir* et *rouge*.

Dans notre travail, nous présentons, premièrement, le cadre théorique du lexique-grammaire, puis nous définissons nos objectifs de recherche. Nous expliquons par la suite la méthodologie employée pour l'élaboration de notre projet. La quatrième partie est constituée d'un exposé de nos résultats et de quelques observations que nous en avons tirées.

1. ÉTAT DE LA QUESTION – LE LEXIQUE-GRAMMAIRE

Le cadre théorique du lexique-grammaire, élaboré par Maurice Gross (1975), vise une interface entre la syntaxe et le lexique d'une langue. Cette théorie postule une interdépendance systématique des règles formelles de la grammaire et des entrées lexicales pourvues de sens. Ce cadre théorique permet de guider les travaux lexicographiques et de constituer des dictionnaires électroniques contenant toutes les entrées lexicales d'une langue.

Nous présentons, dans cette section, la forme que doit avoir un dictionnaire électronique selon le cadre théorique du lexique-grammaire, les notions se rapportant aux prédicats, et les divers emplois syntaxiques des adjectifs de couleur en français.

1.1. La forme d'un dictionnaire électronique

Un dictionnaire électronique ne peut contenir des définitions lexicographiques retrouvées dans les dictionnaires usuels car un logiciel n'a pas la possibilité de comprendre les définitions sémantiques contenues à l'intérieur de phrases. Les informations à l'intérieur d'un dictionnaire électronique sont formelles et standardisées, et doivent être d'ordre syntaxique, sémantique et morphologique.

Selon Gross (1991), un article de dictionnaire électronique contient plusieurs champs regroupés en trois catégories différentes. Premièrement, on retrouve les champs morphologiques. Il y a d'abord le champ de l'entrée du mot, puis un champ qui correspond au type morphologique du mot. Ce champ est particulièrement important pour les mots composés, car selon un dictionnaire électronique, un mot correspond à une suite de caractères séparés par deux espaces, et les mots composés, ne répondant pas à cette définition, doivent être spécifiés dans ce champ. Par exemple en (4) et en (5), on retrouve, premièrement, l'entrée du mot qui est *ROUGE* puis pour l'exemple (4), le type morphologique *adjectif* et pour (5) le type morphologique *mot composé*. Un autre champ indique, pour les mots composés, s'ils sont totalement figés ou partiellement figés. Puis un champ précise la catégorie grammaticale du mot ; un champ, les variations morphologiques des catégories susceptibles d'être fléchies ; et un autre, les variations graphiques du mot comme *cordons bleu* qui peut s'écrire selon deux graphies différentes : *cordons-bleu* ou *cordons bleu*.

- | | | |
|-----|-------------------|----------------------------------|
| (4) | le pantalon rouge | le pantalon qui est rouge |
| (5) | le pantalon rouge | le soldat anglais du XIXe siècle |

Le dictionnaire électronique comporte, ensuite, quatre champs syntactico-sémantiques, ces champs sont les informations qui permettent la reconnaissance et la génération de phrases correctes. Il est important de mentionner que le lexique-grammaire ne distingue pas les niveaux syntaxique, sémantique et lexical dans la définition d'un mot. Le premier champ syntactico-sémantique est celui qui correspond aux six traits syntactico-

sémantiques (*humain, animal, végétal, inanimé concret, inanimé abstrait et locatif*). Puis, on retrouve le champ qui correspond à la classe d'objet de l'acception du mot, cette classe correspond à des ensembles sémantiques qui sont homogènes et qui ont des propriétés syntaxiques spécifiques.

Les champs reliés aux domaines de registre de langue constituent la troisième partie du dictionnaire électronique. Un champ représente le domaine dans lequel le mot prend sa signification, ce champ est donné par les différents dictionnaires et encyclopédies. Les niveaux de langue sont inclus dans un autre champ et finalement nous retrouvons les champs se référant aux traductions du mot, Gross (1991) en énumère deux : le champ qui est la traduction en anglais et celui qui est la traduction en allemand.

1.2. Les prédicats

Le lexique-grammaire recense sur des critères distributionnels et transformationnels les structures syntaxiques élémentaires. Dans ce cadre théorique, l'unité minimale est le syntagme qui, schématiquement, est une forme prédictive accompagnée de ses arguments. Maurice Gross (Meydan 1996) insiste sur le fait que les unités significatives sont majoritairement des groupes de mots et non pas des mots employés seuls. Dans cette optique, il est intéressant d'étudier les adjectifs de couleur en corrélation avec les noms auxquels ils se rapportent.

Clas et Gross (1997 a) désambigüisent les mots polysémiques et différencient les synonymes sur la base d'une analyse syntactico-sémantique. Les deux étapes importantes pour le traitement automatique des mots polysémiques ou synonymes sont expliquées dans Clas et Gross (1997 b). Le mot doit, premièrement, être défini par des prédicats généraux et, deuxièmement, par des prédicats appropriés.

Les prédicats généraux s'appliquent à l'ensemble des termes dans le cadre d'un trait donné. Il s'agit des traits syntactico-sémantiques (*humain, animal, végétal, inanimé concret, inanimé abstrait et locatif*). Dans l'exemple (6), le prédicat général de *gris* est le mot *ciel* qui est un *inanimé concret*.

- (6) Le ciel gris de cette toile est foncé.
- (7) Le ciel gris couvre cette ville.

Les prédicats appropriés d'un substantif s'appuient sur la notion de classe d'objet. Selon Le Pesant et Colas (1998), les classes d'objet sont des classes sémantiques construites à partir de critères syntaxiques. Les classes sémantiques permettent la reconnaissance et la génération de l'ensemble des phrases appropriées à ces prédicats. Par exemple, les mots *temps* et *ciel* généreront le prédicat approprié <état atmosphérique> car ils sont des concepts relatifs aux conditions atmosphériques. Donc, dans l'exemple (7), *gris* aura comme prédicat approprié <état atmosphérique> qui se réfère à la sémantique du mot *ciel* dans ce contexte.

Les classes d'objet permettent de rendre compte du sens précis entre un opérateur et ses arguments. L'opérateur étant utilisé pour définir ses arguments, et les propriétés syntaxiques particulières étant l'expression de chacune de ces classes d'objet. Par exemple, *gris*, s'il est employé avec un *inanimé abstrait* et qu'il n'est pas défini par une classe d'objet, représente la couleur *gris* comme dans l'exemple (6). Ici, il ne sera pas analysé avec une classe d'objet car *gris* aura comme opérateur *ciel* qui est l'opérateur de *est foncé*; la définition de ce prédicat dans cette acception n'imposera pas une classe d'objet à ces arguments mais seulement le trait approprié *inanimé concret*, et uniquement ce trait se répercutera alors sur le nom puis sur l'adjectif. *Gris*, dans cette acception, aura uniquement un prédicat général (*inanimé abstrait*) et la définition ne sera pas complétée par un prédicat approprié. La syntaxe est donc l'expression des classes d'objet qui permet de distinguer les différents sens d'un mot.

L'équipe du Laboratoire de linguistique informatique de l'Université Paris-13 travaille dans ce cadre théorique pour l'élaboration d'un dictionnaire électronique. Ils relèvent toutes les acceptions de tous les éléments lexicaux du français. Claudette Gloud¹ qui fait partie de ce laboratoire nous a fait parvenir une catégorisation des adjectifs de couleur lorsque ceux-ci sont employés dans les contextes où ils décrivent le concept de couleur.

1. Nous tenons à remercier Mme Claudette Gloud et M. Gaston Gross du Laboratoire de Linguistique Informatique de l'Université Paris 13, qui nous ont aidés à structurer les données recueillies pour notre projet de recherche.

1.3. Les différents emplois des adjectifs de couleur

Les adjectifs qualificatifs de couleur se retrouvent dans trois positions syntaxiques différentes. L'adjectif de couleur peut-être antéposé à un nom (8a), postposé à un nom (8b) ou attribut d'un nom (8c).

- (8) a. la rouge églantine
b. l'églantine rouge
c. l'églantine est rouge

Par ailleurs, l'adjectif qualificatif de couleur peut être inclus dans des mots composés comme dans l'exemple (9a) qui désigne un soldat anglais du XIX^e. Dans ces mots composés, l'adjectif perd son sens et son rôle de qualifiant. Ces expressions désignent des référents qui, du point de vue syntaxique, sont analysés en un bloc. Les mots composés n'admettent aucune expansion car l'adjonction d'un élément modificateur à l'un des constituants est interdite. Il est impossible de modifier l'un des constituants et de garder le sens du composé comme en (9b).

- (9) a. le pantalon rouge
b. * le pantalon très rouge

L'adjectif de couleur peut également être introduit dans des expressions figées, comme celle en (10). Dans ces cas, il perd aussi son rôle et son sens de qualifiant. L'adjectif est alors inclus dans un syntagme nominal introduit par un verbe.

- (10) faire porter le chapeau rouge

2. OBJECTIF DE RECHERCHE

L'objectif de notre projet de recherche est d'utiliser le cadre théorique du lexique-grammaire afin de définir, traduire et analyser les divers emplois des adjectifs *bleu, gris, noir* et *rouge*. La traduction, du français à l'espagnol, doit répondre à deux critères : premièrement, le mot en espagnol doit respecter le champ descriptif établi pour l'acception (sens particulier d'un mot) de l'adjectif en français. Deuxièmement, un champ descriptif ne peut pas se modifier lors de la traduction de l'adjectif du français à l'espagnol.

Par ailleurs, la description formelle des adjectifs de couleur à l'étude et la traduction des syntagmes choisis permettra d'établir diverses observations. Il nous sera possible de synthétiser les résultats obtenus lors de l'analyse des différentes acceptions des quatre couleurs et d'en tirer certaines généralités sur le comportement sémantique et syntaxique de ces adjectifs, que ceux-ci soient inclus ou non dans des mots composés et des expressions figées.

3. MÉTHODOLOGIE

L'explication de la méthodologie utilisée pour l'élaboration de la définition des acceptions différentes pour les quatre adjectifs de couleur *bleu, gris, noir* et *rouge* se divise en deux parties : d'abord, la description des étapes permettant la traduction de chacune des acceptions ; puis, l'explication de la notation utilisée pour la définition de chaque acception.

3.1. Les étapes du projet

La traduction des différentes acceptions se divise en deux étapes distinctes. Premièrement, il s'agit de décrire les différentes acceptions pour chacun de ces adjectifs puis, en deuxième lieu, de traduire chacune de ces acceptions. La description de tous les contextes d'utilisation des adjectifs de couleur *bleu, gris, noir* et *rouge* en français se fait à l'aide des dictionnaires *Le Trésor de la langue française* (1971), *Le Robert de la langue française* (1994) et *Le dictionnaire des expressions et locutions* (1997). La deuxième étape de la description des contextes d'utilisation est l'écriture des

champs descriptifs correspondant à chacun de ces contextes, la notation utilisée à cette étape est décrite au point 3.2. La dernière étape de cette description est la généralisation de tous contextes recensés à l'aide des champs descriptifs établis, car il est souvent possible de définir à l'aide d'une seule description plusieurs entrées différentes dans le dictionnaire pour un même mot. Par exemple, pour plusieurs entrées de dictionnaire, l'adjectif *rouge* a parfois exactement la même suite de champs descriptifs ; il est alors possible de les regrouper sous une même acception. Ainsi, pour *bille rouge*, *fleur rouge* et *salle rouge* nous retrouvons trois entrées différentes dans les dictionnaires usuels qui peuvent être regroupées sous le même concept qui l'expression de la couleur *rouge*.

La deuxième grande étape est la traduction des différentes acceptions recensées et définies à l'aide des champs descriptifs. Cette traduction se produit en trois étapes : premièrement, la traduction s'effectue mot à mot pour toutes les acceptions d'un adjectif, par exemple en remplaçant l'adjectif *rouge* par *rojo*. L'acceptabilité de toutes ces formes est ensuite vérifiée à l'aide du dictionnaire espagnol *Real Academia Española* (1992) et du *Dictionnaire général : français-espagnol, espagnol-français* (1999). Si ces formes ne sont pas acceptables, la traduction est alors effectuée avec le synonyme en français de l'emprunt, ce synonyme est tiré du champ descriptif dans la suite définitionnelle, *synonyme*. Dans l'exemple (11), il a fallu, pour traduire *gris*, utiliser *nublado* qui a été trouvé à partir du synonyme de l'emploi de *gris* en français qui est *nuageux*. Si la forme espagnole n'est toujours pas acceptable, il se produit alors un changement de catégorie grammaticale lors de la traduction comme dans l'exemple (12) où l'adjectif *gris* est traduit par un syntagme prépositionnel.

- | | | |
|------|----------------|---------------------|
| (11) | un ciel gris | un cielo nublado |
| (12) | un papier gris | un papel de estraza |

Tous les résultats sont, par la suite, compilés dans une base de données. Nous avons utilisé Access 2000 car il s'agit de la base utilisée au LLI. Ceci permet de faire des observations générales s'appliquant à tous les adjectifs et d'observer des phénomènes spécifiques à chacun

des adjectifs, soit *bleu, gris, noir* et *rouge*. Ces observations nous permettent ensuite de justifier la pertinence de ce cadre théorique à l'aide des définitions des différentes acceptions.

3.2. La notation utilisée

Afin de bien comprendre la notation utilisée dans le cadre de ce projet, il est important de comprendre la syntaxe appropriée à ce type de formalisme. Cette syntaxe sera présentée en deux parties : premièrement, nous définissons les champs descriptifs essentiels à l'élaboration d'une définition d'adjectif pour ce type de dictionnaire électronique. Deuxièmement, nous expliquons les champs complémentaires qui permettent une définition plus complète. Puis, nous exemplifions la construction de la définition d'une acception à l'aide de la méthodologie utilisée.

3.2.1. Les champs essentiels

Le tableau 1 présente les symboles utilisés dans ce système de représentation sémantique correspondant aux champs descriptifs essentiels à la définition des acceptions. Pour une définition complète de l'acception, ces champs doivent être obligatoirement définis si la sémantique de l'acception le permet.

Tableau 1. Notation décrivant les champs descriptifs essentiels

Symboles	Arguments
M	type morphologique
N0	classe sémantique du sujet
N1	classe sémantique de l'objet
D	domaine
< <i>argument</i> >	contient la classe objet du prédicat approprié
(<i>argument</i>)	contient la classe objet du domaine emploi

Le symbole *M* correspond au type morphologique de l'adjectif. Dans cette étude, nous distinguons trois types morphologiques différents soit : *mc* qui correspond au type morphologique des mots composés (nous l'employons lorsque qu'un adjectif est inclus dans un mot composé), *exp* qui désigne les expressions figées, et *adj* qui indique que l'adjectif est employé comme élément modifieur d'un nom.

Les symboles *N0* et *N1* nous indiquent la classe sémantique du sujet et la classe sémantique de l'objet. Dans l'exemple en (13), l'adjectif *gris* a comme sujet « la voiture » et comme objet « de poussière ». Une classe sémantique se définit à l'aide d'un prédicat général et d'un prédicat approprié. Le sujet de l'adjectif (*N0*) a comme prédicat général un *inanimé concret* que nous inscrivons *inc* et n'a pas de prédicat approprié. L'objet de l'adjectif (*N1*) a comme prédicat général un *inanimé concret* et comme prédicat approprié <saleté>.

- (13) la voiture grise de poussière
 [N0[la voiture] grise N1[de poussière]]
 GRIS : NO inc, N1 inc <saleté>

L'argument inclus à l'intérieur des chevrons simples est une classe objet tel en (14).

- (14) le noir destin, le futur noir, un avenir noir -- ina < futur >

L'argument inclus à l'intérieur des parenthèses est un terme spécifique à l'emploi tel en (15a) où *gris* se réfère à la caractéristique du nuage d'être dense ou opaque. Tandis qu'en (15b), où *gris* se réfère à la couleur grise du nuage.

- (15) a. le nuage gris – N0 : inc(nuage) S : dense, opaque
 b. le nuage gris – N0 : inc D : couleur

Le symbole *D* correspond à des informations de nature encyclopédique qui indiquent la source scientifique ou technique de l'utilisation d'un sens de l'adjectif tel en (16).

- (16) le vin rouge
M:mc N0: inc (vin) T: tinto **D: sommellerie** PL1: post.

3.2.2. Les champs complémentaires

Le tableau 2 illustre les symboles utilisés pour décrire les champs descriptifs complémentaires.

Tableau 2. Notation décrivant les champs descriptifs complémentaires

Symboles	Arguments
S	synonyme
A	antonyme
PL1	position syntaxique de l'adjectif en langue source (français)
PL2	position syntaxique de l'adjectif en langue cible (espagnol)
T	traduction

Le symbole *S* indique les synonymes possibles dans la langue source pour cette acception. Le symbole *A* indique les antonymes possibles dans la langue source pour cette acception.

Il est à noter que le synonyme ou l'antonyme inscrit remplace l'adjectif et non le syntagme, sauf dans le cas d'une expression figée et des mots composés. L'adjectif *noir* dans le syntagme «l'humour noir» (17) a comme synonyme *macabre* (17a) et comme antonyme *joyeux* (17b).

- (17) a. L'humour noir ← adjectif ↔ synonyme → l'humour macabre
b. L'humour noir ← adjectif ↔ antonyme → l'humour joyeux

Le symbole *P* indique les positions syntaxiques que l'adjectif peut prendre dans cette langue. En français et espagnol, l'adjectif peut se retrouver dans trois positions par rapport au nom qu'il qualifie. L'adjectif peut se trouver en antéposition (*ant.*), en postposition (*post.*) ou

la voiture grise du chat. Pour cet emploi, l'adjectif *gris* a pour synonymes *sale* et *poussièreux* (19b5). De plus, cette utilisation de *gris* n'est pas réservée à un domaine spécifique d'utilisation (19b8) et cet adjectif se retrouve en position postnominale ou attributive en français (19b9). Les positions syntaxiques de l'adjectif permises en espagnol sont indiquées en PL2 ; dans ce cas, la seule position grammaticale est la position *d'attribut* (19b10). En examinant l'exemple en (19b), nous remarquons qu'il y a des champs descriptifs vides (19b6 et 19b7). Ceci nous indique seulement que ces champs sont vides car il n'y a pas matière à les définir.

4. RÉSULTATS ET OBSERVATIONS

Afin de présenter clairement nos observations, celles-ci seront regroupées en trois parties. La première partie décrit les résultats obtenus lors de notre étude. La deuxième partie porte sur des observations du comportement sémantique et syntaxique des adjectifs de couleur *bleu*, *gris*, *noir* et *rouge*.

4.1. Les résultats

Un échantillon de notre liste descriptive pour chacune des acceptions pour les couleurs *bleu*, *gris*, *noir* et *rouge* se retrouvent à l'annexe 1.² Pour l'adjectif *bleu*, 34 acceptions sont répertoriées; pour l'adjectif *gris*, 23 acceptions sont répertoriées; pour l'adjectif *noir*, 57 sont répertoriées et pour l'adjectif *rouge*, il y en a 32. De plus nous avons traduits 241 syntagmes du français à l'espagnol, c'est à dire de 1 à 4 syntagmes par acception.³

Quatre paramètres à valeur de vérité binaire nous ont permis de regrouper nos données et d'en tirer des observations claires et précises. Ces paramètres découlent du processus de traduction utilisé, celui-ci est décrit à la section 3.1. Ces paramètres sont : la conservation de la couleur initiale, l'utilisation d'un des synonymes répertoriés en français, un

2. Les données complètes sont disponibles sur demande.

3. Un échantillon des traductions se retrouve à l'annexe 1.

changement dans la position syntaxique de l'adjectif et une transformation syntaxique du syntagme adjectival ; ces quatre phénomènes se produisant lors de la traduction.

4.2. Les observations

Les données recueillies dans le cadre de ce projet de recherche nous ont permis de formuler quatre observations :

4.2.1. Les mots composés et les expressions figées

Le regroupement des mots composés et des expressions figées représente environ 55,5% des acceptions soit 81 sur 146 emplois répertoriés, ce regroupement englobe la majorité des cas d'utilisation de ces quatre adjectifs de couleur. À l'origine, nous ne tenions ni à traiter, ni à analyser les mots composés et les expressions figées mais l'avancement de nos travaux nous a obligé à réviser notre position : Un grand nombre de ces emplois se traduisent littéralement et sont reconnus comme tel par les locuteurs hispanophones ; la traduction de quelques autres emplois se retrouve dans le dictionnaire espagnol-français, français-espagnol. Par conséquent, nous avons traité la majorité des acceptions où l'on retrouve des mots composés et des expressions figées. Les quelques cas d'acceptions que nous n'avons pas traitées sont ceux qui ont comme référents des notions scientifiques comme dans l'exemple (20) où le synonyme désigne un enfant souffrant de la maladie bleue, qui a une cardiopathie congénitale cyanogène. Des connaissances approfondies de ces domaines scientifiques nous permettraient de traduire ces acceptions.

(20) l'enfant bleu

On retrouve deux formes de mots composés et d'expression figée. Premièrement, ceux qui doivent être traités sémantiquement en un seul bloc d'analyse. En (21) par exemple, on ne peut dissocier sémantiquement le nom de l'adjectif car leur juxtaposition désigne un

soldat de l'ONU. Deuxièmement, on retrouve des mots composés et des expressions figées où il est possible d'assigner un référent à l'adjectif de couleur. En (21), il est possible de remplacer *noir* par le référent qu'il désigne : *de la Mecque*.

(21) la pierre noire la pierre de la Mecque

4.2.2. La traduction littérale

Deux traductions littérales sont possibles : les traductions qui emploient l'adjectif de couleur utilisé en français (22) et les traductions qui emploient le synonyme de l'adjectif de couleur du français (23). Les traductions littérales qui utilisent l'adjectif de couleur représentent 21% des acceptions répertoriées soit 31 acceptions sur 146 et 7% des acceptions (10/146) se traduisent par un synonyme de l'adjectif de couleur en français.

(22) le visage noir *la cara negra*

(23) le ciel gris *el cielo nublado*

La traduction littérale peut s'appliquer soit pour les syntagmes où l'adjectif est un élément modificateur du nom (23) soit pour les mots composés et les expressions figées. Dans ce dernier cas, la traduction littérale est possible pour la majorité des emplois. Nous pensons que ces mots composés et ces expressions figées doivent trouver un référent identique dans la culture francophone et hispanophone. L'exemple (24a) est un mot composé qui illustre cette possibilité, ces deux syntagmes ont le même référent à travers les deux langues; il s'agit d'un soldat de l'O.N.U., nous pouvons traduire cet emprunt littéralement. Toutefois, il y a des cas où la traduction littérale de mot composé est impossible tel en (24b) où « col bleu » désigne un ouvrier municipal, ce mot composé est spécifique au français.

(24) a. le casque bleu *el casco azul*
 b. un col bleu **un cuello azul*

4.2.3. La traduction avec une autre couleur

La traduction de l'adjectif de couleur par une autre couleur en espagnol s'applique pour au moins une acception pour tous les adjectifs de couleur à l'étude et se produit seulement avec les mots composés et les expressions figées. À l'occasion, l'adjectif inclus dans ces syntagmes ne peut être traduit à l'aide de l'adjectif de couleur utilisé en français mais il se traduit par un autre adjectif de couleur.

- | | | |
|------|------------------|-------------------------|
| (25) | la houille bleue | <i>la hulla blanca</i> |
| (26) | le vin gris | <i>el vino pardillo</i> |
| (27) | le vent noir | <i>el viento blanco</i> |
| (28) | le vin rouge | <i>el vino tinto</i> |

D'après nos données, au moins un cas par adjectif de couleur doit être traduit à l'aide d'un autre adjectif de couleur comme en (25) pour l'adjectif *bleu*, en (26) pour *gris*, en (27) pour *noir* et en (28) pour *rouge*. Ceci nous indique que la corrélation entre emploi et adjectif de couleur est propre à la langue. Le français et l'espagnol utilisent des adjectifs de couleur différents pour représenter un même emploi sémantique.

4.2.4. Le traduction engendrant une transformation syntaxique

La quatrième observation présente une transformation syntaxique lors de la traduction, où un syntagme adjectival devient un syntagme prépositionnel. Ce phénomène linguistique est très rare, il se produit à l'intérieur de la traduction de seulement quatre acceptions ; deux sont des mots composés (29) et deux sont des syntagmes où l'adjectif est un élément modificateur du sens du nom comme en (30) où *gris* se réfère à *recyclé*.

- | | | |
|------|----------------|--------------------------------|
| (29) | le peau rouge | <i>la piel sin circulación</i> |
| (30) | le papier gris | <i>el papel de estraza</i> |

Un phénomène linguistique intéressant se produit avec l'une des acceptions de l'adjectif *rouge*. Sa traduction en espagnol oblige, premièrement, le passage d'un syntagme verbal affirmatif en un syntagme verbal négatif et, deuxièmement, la substitution du verbe *être* par le verbe *figurar* (*figurer*). L'adjectif *rouge* dans cette acception doit donc être considéré comme étant inclus dans une expression figée car la traduction de cette acception oblige des transformations au niveau syntaxique et lexical du syntagme verbal contenant le syntagme nominal incluant l'adjectif *rouge*.

(31) être sur la liste rouge *no figurar en la guía telefónica*

5. CONCLUSION

Notre recherche a permis de mettre en évidence la différence de distribution du français et de l'espagnol pour les adjectifs de couleur *bleu*, *gris*, *noir* et *rouge*. Dans un cadre de traduction, un adjectif de couleur peut être inclus dans un mot composé ou une expression figée, ou il peut être un élément modificateur du nom. Les résultats ont démontré que pour la majorité des emplois d'un adjectif de couleur, une traduction littérale est suffisante. De plus, le traducteur peut aisément avoir recours à un synonyme ou bien une autre couleur afin de proposer une traduction adéquate. Le processus de traduction peut, également, engendrer des transformations syntaxiques tel un syntagme adjectival devenant un syntagme prépositionnel.

Le cadre théorique du lexique-grammaire est un outil très utile pour des recherches comparatives entre les langues. Il rend compte efficacement des différents emplois sémantiques d'un mot et il permet ainsi une analyse plus précise des cas d'ambiguïtés lexicales. Les spécialités linguistiques, telle la traduction automatique de texte, la création de 'documenteur électronique' et l'enseignement des langues première et seconde, peuvent utiliser ce cadre théorique pour résoudre des cas problématiques d'ambiguïté lexicale.

L'utilisation d'un formalisme tel que celui qui a été utilisé lors de cette recherche permettra de réutiliser aisément nos données lors de travaux ultérieurs. De plus, il serait intéressant d'effectuer un travail similaire avec les autres adjectifs de couleur pour vérifier si ils ont un comportement syntaxique et sémantique similaire.

RÉFÉRENCES

- Clas, André et Gaston Gross. 1997 a. Les classes d'objets et la désambiguïsation des synonymes. *Cahiers de lexicologie* 1 :27-40.
- Clas, André et Gaston Gross. 1997 b. Synonymie, polysémie et classes d'objets. *Meta* 1 :147-154.
- Garcia-Pelayo y Gross, Ramon et Jean Testas. 1999. *Dictionnaire général : français-espagnol, espagnol-français*. Paris :Larousse.
- Gross, Gaston. 1991. Forme d'un dictionnaire électronique. In *Actualité scientifique : L'environnement traductionnel*, sous la dir. De André Clas et Hayssam Safar. 255-271. Québec : Sillery .
- Gross, Gaston. Présentation générale. Université de Paris 13. *Laboratoire de linguistique informatique*, http://www-lli.univ-paris13.fr/index_main.php?top=presentation (page consultée le 27 octobre 2002)
- Gross, Maurice. 1995. *Méthode en syntaxe*. Hermann, Paris.
- Imbs, Paul. 1971. *Le Trésor de la langue française*. Paris : Gallimard.
- Le Pesant, Denis et Michel Mathieu-Colas. 1998. Introduction aux classes d'objets. *Langages* 131 : 6-31.
- Meydan, Metiye. 1996. Dictionnaire électronique et lexique grammair. *Linguisticae investigations* 1 : 203-208.
- Real Academia Española. 1992. *Diccionario de la lengua española*. Madrid : Espasa-Calpe.
- Rey, Alain. 1997. *Dictionnaire des expressions et locutions*. Paris : Le Robert.
- Robert, Paul. 1994. *Le grand Robert de la langue française: dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Paris : Le Robert ; Paris : Havas interactive.

Annexe 1. Traduction des exemples se trouvant dans le texte

(La première colonne correspond aux numéros des exemples se trouvant dans le texte.)

Ex.	Exemple en français	Traduction littérale	Traduction exacte
1,16	la bille est rouge	la bola es roja	la bola es roja
2	le cheveu rouge	el cabello rojo	el cabello rojo
3	le visage rouge	la cara roja	la cara roja
4	le pantalon rouge	el pantalón rojo	el pantalón rojo
5	le pantalon rouge	el pantalón rojo	el pantalón rojo
6	le ciel gris	el cielo gris	el cielo gris
7, 11, 23	le ciel gris	el cielo gris	el cielo nublado
8	l'églantine rouge	la gavanza roja	la gavanza roja
10	faire porter le chapeau rouge	hacer llevar el sombrero rojo	-----
12	le papier gris	el papel gris	el papel de estraza
13, 19	la voiture grise de poussière	el carro esta gris de polvo	el carro esta gris de polvo
14	le futur noir	el futuro esta negro	el futuro esta negro
15 a	le nuage gris	la nube gris	la nube gris
15 b	le nuage gris	la nube gris	la nube gris
16, 28	le vin rouge	el vino rojo	el vino tinto
17, 24	le casque bleu	el casco azul	el casco azul
18	le col bleu	el cuello azul	-----
20	l'enfant bleu	el niño azul	-----
21	la pierre noire	la piedra negra	-----
22	le visage noir	la cara negra	la cara negra
23, 27	le vent noir	el viento negro	el viento blanco
25	la houille est bleu	la hulla es azul	la hulla es blanca
26	le vin gris	el vino gris	el vino pardillo
29	le visage rouge	la cara roja	la cara roja
30	le papier gris	el papel gris	el papel de estraza
31	être sur la liste rouge	estar en la lista roja	no figurar en la guía telefónica

Annexe 2. Définition des acceptions des exemples se trouvant le texte
(La première colonne correspond aux numéros des exemples dans le texte.)

	Adjectif	M	N0	N1	S	A	T	D	P11	P12
1, 16	ROUGE	adj	inc, veg, loc				rojo	couleur	post., att.	
2	ROUGE	adj	inc<poil><plume>		roux vif		rojo	pilosité	post., att.	
3	ROUGE	adj	inc<tête>, hum	de ina <émotion>		blanc, blême, livide pâle	rojo		post., att.	
4	ROUGE	adj	inc, veg, loc				rojo	couleur	post., att.	
5, 9	ROUGE	mc.	inc<vêtement>, hum		soldat anglais au XIXe s.		soldado ingles del siglo XIX	armée		
6, 15b	GRIS	adj.	ani<pilosité, plumage>, inc				gris	couleur	post., att.	
7, 11, 23	GRIS	adj	ina<température>		couvert, nuageux		nublado	météorologie	post., att.	att.
8	ROUGE	mc	hum, ina		révolutionnaire		rojo	politique	pré., post.	
10	ROUGE	exp.			imposer une éventuelle décapitation					
12	GRIS	adj	inc(papier)		non blanchis		de estraza		post	
13, 19	GRIS	adj	inc	de inc (poussière)	poussiéreux		gris		post., att.	att.
14	NOIR	adj	ina<futur>, ina<émotion>		malheureux, triste, dépressif, atrabile		negro		ant., post., att.	
15a	GRIS	adj	ina(nuage)		dense, opaque		gris		post., att.	
16, 28	ROUGE	mc	inc(vin)				tinto	sommellerie	post.	
17	BLEU	mc			soldat		azul	armée	el casco azul	
18	BLEU	mc			ouvrier municipal					
20	BLEU	mc	hum(enfant)					médecine		
21	NOIR	mc	inc(pierre)	de loc (Mecques)	de basalte		negro	religion	post.	
22	NOIR	adj	inc, hum, ani, veg, loc		sale		negro		post., att.	
23	NOIR	mc	ina(vent)		bise, glacial, nordique		blanco		post., att.	post.
24	BLEU	mc			soldat		azul	armée	el casco azul	
25	BLEU	mc	inc(houille)		verte		blanca		post., att.	
26	GRIS	mc	inc(vin)				pardillo	somellerie	post, att	
27	NOIR	mc	ina(vent)		bise, glacial, nordique		blanco		post., att.	post.
29	ROUGE	adj	inc<npc>		congestionné, empourpré, enflammé, rubicond		sin circulacion	peau	post., att.	
30	GRIS	adj	inc(papier)		non blanchis		de estraza		post.	
31	ROUGE	exp	inc(liste)		des numéros confidentiels		no figurar en la guia telefonica	télécomm.	post.	

ÉVOLUTION PHONÉTIQUE
CHEZ DEUX ENFANTS AYANT UN IMPLANT COCHLÉAIRE :
ÉTUDE COMPARATIVE AVEC DES ENFANTS ENTENDANTS

Richard Couture

Annick Hingray

Cette recherche compare l'ordre d'acquisition des phonèmes de deux enfants sourds français ayant reçu un implant cochléaire en bas âge avec celui d'un enfant entendant. Il a été démontré que les performances de l'implant cochléaire présentent un haut taux de réussite au niveau de la perception et de la production des phonèmes. Les résultats montrent que les deux sujets implantés étudiés montrent le même profil d'acquisition que l'enfant entendant. Un tel résultat s'inscrit dans le peu de recherches qui ont été faites sur les habiletés productives de sujets implantés français et pourra servir éventuellement de référence dans les programmes de rééducation.

Dès son tout jeune âge, l'enfant sourd communique naturellement et spontanément à l'aide de signes, ce qui porte à croire qu'il est prédisposé à la communication et au langage comme tout enfant entendant. En général, l'appareil phonatoire d'un enfant sourd est en parfaite condition, mais sans l'ouïe l'enfant ne peut arriver à maîtriser parfaitement les mécanismes de la parole. Grâce à la technologie d'aujourd'hui et dans certaines conditions, un enfant sourd peut maintenant retrouver l'ouïe. Avec l'implant cochléaire, l'enfant peut acquérir une langue orale. Dans cette recherche, nous étudierons l'acquisition de cette « nouvelle » langue chez deux enfants implantés. Nous concentrerons notre travail sur l'ordre d'acquisition des phonèmes chez ces enfants en le comparant au profil d'acquisition général des phonèmes que présentent les enfants entendants n'ayant aucun déficit auditif. Notre principal objectif pour cette recherche est donc d'étudier l'évolution linguistique, d'un point de vue phonétique, de deux enfants sourds de langue française ayant été implantés en bas âge.

Nous présentons d'abord une revue de la littérature concernant l'implantation cochléaire et l'acquisition du langage chez les enfants entendants. Nous exposons ensuite l'hypothèse de notre recherche ainsi que la méthodologie utilisée et nous terminons par l'analyse de nos résultats.

1. ÉTAT DE LA QUESTION

Dans cette section, nous présentons de l'information sur le fonctionnement de l'implant cochléaire et sur le rôle que joue l'implant au niveau de la perception et de la production du langage. La seconde partie de la section traite de l'acquisition des phonèmes chez l'enfant entendant.

1.1. Implant cochléaire

L'implant cochléaire est un appareil qui rétablit certaines fonctions de la cochlée. Il est utilisé chez des patients atteints d'une surdité profonde à totale qui ne peuvent bénéficier d'un amplificateur auditif. L'implant permet la stimulation du nerf vestibulocochléaire par un courant électrique provenant de la vibration acoustique. L'appareil comporte un microphone qui capte les stimulus sonores et les envoie à un processeur externe (voir Annexe 1). Ce processeur transforme l'onde acoustique en un signal électrique transmis à l'électrode intracochléaire. L'électrode intracochléaire amène ce signal électrique au nerf vestibulocochléaire ce qui permet au patient de capter les sons à un certain degré (Cohen et Ouellet 1999). C'est par un programme de rééducation que le patient pourra apprendre à interpréter les stimulus auditifs en phonèmes distincts.

1.2. Recherches sur l'implant cochléaire : études sur la perception de la parole

Depuis le début des recherches sur l'implant cochléaire, ce sont les habiletés de perception des enfants munis d'un implant cochléaire (le plus souvent le Nucléus à canaux multiples) qui ont

été les plus étudiées. La raison en est que les chercheurs tentaient d'abord de comprendre quel impact l'implant cochléaire pouvait avoir au niveau du décodage des sons, surtout chez l'enfant mais aussi chez une population plus âgée. Les études sur les habiletés de perception des sujets implantés de Waltzman et al. (1990), Miyamoto et al. (1996) et de Ponton et al. (1996) démontrent une nette amélioration de la performance auditive après l'implantation.

Waltzman et al. (1990) ont étudié les habiletés de perception et de production sur la base de mêmes tests (basés sur les quatre niveaux du développement auditif soit la détection, la discrimination, l'identification et la compréhension) administrés avant et après l'introduction d'un implant cochléaire à canaux multiples chez neuf sujets ayant entre 2 et 10 ans. Les résultats démontrent une amélioration auditive chez tous les patients mais à des niveaux différents vu leur grande différence d'âge. Mentionnons qu'un an après l'implantation, un des patients a atteint un résultat de 100% au test de la reconnaissance des voyelles et un résultat de 44% pour la reconnaissance des consonnes.

Miyamoto et al. (1996) ont étudié cinquante sujets ayant reçu l'implant Nucleus à canaux multiples vers l'âge de 5 ans. Ils ont comparé ces enfants (dont le diagnostic de surdité profonde a été posé durant la période pré-linguistique) à des sujets utilisant une prothèse auditive conventionnelle. Le but de la recherche était de démontrer que l'implant Nucleus permettait d'atteindre en peu de temps le plus haut niveau de perception (le «gold standard») que peuvent présenter les sujets ayant une prothèse auditive conventionnelle. Les résultats sont concluants et prouvent qu'après 4 ans d'utilisation de l'implant Nucleus, les sujets atteignent presque tous le «gold standard» au niveau de la catégorisation des phonèmes, de l'identification des paires minimales et de la reconnaissance de phrases utilisées dans les situations quotidiennes.

Ponton et al. (1996) ont proposé qu'une plus courte période de surdité (c'est-à-dire les enfants implantés en bas-âge plutôt que les adultes) serait étroitement reliée à une meilleure performance après l'implantation. Ils en sont arrivés à la conclusion qu'effectivement pendant la période de surdité, la maturation de la fonction corticale auditive du sujet ne progresse pas mais après introduction d'une stimulation due à l'implant cochléaire, cette fonction reprend sa progression avec toutefois un délai marqué chez les adultes.

1.3. Recherches sur l'implant cochléaire : études sur la production de la parole

Selon Robinslaw (1996), peu de recherches ont documenté les habiletés des sujets implantés en ce qui concerne la production de la parole. On peut citer Tye-Murray et Iler Kirk (1993), Dawson et al. (1995) ainsi que Robinslaw (1996) qui ont démontré par leurs expériences une nette amélioration des habiletés productives après l'implantation.

Tye-Murray et Iler Kirk (1993) ont étudié la production des voyelles et des diphtongues en langage spontané chez 8 enfants anglophones ayant reçu un implant cochléaire Nucleus. Ils ont observé les sujets avant l'introduction de l'implant ainsi qu'à 6, 12, 18, et 24 ou 36 mois, selon les sujets, après l'implantation. Les résultats montrent que tous les sujets ont réussi au-delà de ce qui avait été prévu. La production des diphtongues a passé de 28% avant l'implantation à 54 %, 24 ou 36 mois après l'implantation. Même chose pour la production des voyelles avant, centrales et arrières qui a augmenté respectivement de 29%, 58% et 37% avant implantation à 62%, 76% et 61%, 24 ou 36 mois après l'implantation. Le pourcentage d'omission des voyelles pendant la production a diminué considérablement, surtout pour les voyelles avant, passant de 43% avant l'implantation à 16% seulement, 24 ou 36 mois après l'implantation.

Dawson et al. (1995) ont travaillé sur la production du langage chez 10 sujets (âgés de 8 à 20 ans) ayant un implant cochléaire 22-électrodes. Ils ont utilisé le «Test of Articulation Competence» (Fisher et Logemann, 1971) pour mesurer l'articulation de 24 consonnes, 16 voyelles (incluant 4 diphtongues) et 23 attaques complexes. Les mots ciblés par l'expérience (où chaque consonne devait être représentée dans les mots en position initiale, médiane et finale) étaient présentés sous forme d'images que les sujets devaient nommer. Les résultats montrent qu'un plus grand nombre de patients ont présenté une amélioration pour la production exacte des consonnes et des attaques complexes que pour les voyelles. À l'exception des nasales et des affriquées, on note une nette progression dans la production de tous les groupes de consonnes, quelle que soit leur position dans le mot.

Robinslaw (1996) a étudié en détail le processus d'acquisition du langage par le premier enfant britannique sourd congénital qui a reçu un implant cochléaire à canaux

multiples. Elle a analysé point par point son développement phonétique et phonologique autant avant qu'après l'implantation en se fiant au modèle d'analyse de Ling (1976;1989) qu'elle cite. Elle en arrive à la conclusion qu'après 2 ans d'utilisation de l'implant, son sujet a suivi l'ordre de développement prédit par le modèle d'analyse. Elle précise que le sujet a atteint à l'âge de 4 ans le même niveau de développement phonétique que son cousin âgé de 2 ans qui n'a pas de problème d'audition.

À ce jour nous n'avons trouvé aucune information concernant les habiletés de production de sujets implantés francophones. Toutes les recherches résumées plus haut réfèrent à des sujets anglophones. Notre recherche permettra donc de combler en partie le manque d'informations sur la production du langage d'enfants implantés francophones.

1.4. Études sur l'acquisition du langage des enfants entendants

Rondal et Seron (1999) citent les travaux de Jakobson (1968) qui révèlent que les enfants acquièrent les phonèmes qui comportent le plus de contrastes articulatoires en premier. Selon Jakobson, ces phonèmes sont ceux que l'on retrouve dans toutes les langues. Les phonèmes moins contrastés tendent quant à eux à être caractéristiques de langues particulières. Jakobson propose la séquence développementale suivante : la voyelle [a] émerge la première et, du côté des consonnes, une occlusive labiale, généralement [p] (ou parfois [m]) arrive en tête de liste. Ensuite, pour les voyelles viennent le [i] puis le [u] et chez les consonnes, le [t] puis le [k]. La séquence développementale se résume donc, pour les voyelles, avec l'arrivée des orales avant les nasales et pour les consonnes, avec l'arrivée des occlusives sonores, ensuite des nasales, des constrictives et finalement des latérales. Cette séquence d'acquisition des phonèmes correspond en général à l'ordre de difficulté relative des phonèmes du point de vue articulatoire.

Le Normand (1999) propose que le développement des voyelles se déroule selon un ordre d'apparition assez constant. Pour les voyelles, l'ordre d'apparition est : [a], [i], [u] et puis [o], [e], [ɛ], [ø] et [œ]. Les voyelles nasales apparaissent plus tard en raison de leur difficulté

d'articulation puisqu'elles impliquent le passage de l'air simultanément par la bouche et le nez. Pour ces voyelles, on retrouve donc [a], [ɛ] et [ɔ]. Du côté des consonnes, les occlusives se développent à peu près simultanément aux premières voyelles, on retrouve ainsi [p], [t], [b], [d], [k] et [g]. Les consonnes fricatives [f] et [v] apparaissent ensuite. Les consonnes les plus tardives sont : [ʃ], [ʒ], [s] et [z].

Dans ses travaux, Boysson-Bardies (1996) note que les bébés semblent préférer les voyelles les plus fréquentes dans la langue adulte. C'est entre huit à dix mois, chez les bébés qu'elle note une production de voyelles tendant vers celles de la langue maternelle. Elle remarque que le babillage canonique est caractérisé par la production de syllabes simples. De plus, les sons consonantiques qui introduisent la syllabe sont plus souvent des occlusives ou des nasales. Elle note que les sons [p], [b], [t], [d] et [m] sont généralement combinés avec des voyelles centrales basses, soit [a], [æ] ou des voyelles centrales [ʌ]. Elle dit qu'il est rare de retrouver les autres voyelles dans la production des bébés plus jeunes que dix mois. Après le babillage canonique, la majorité des productions des bébés restent mono ou bisyllabiques et les occlusives comme les nasales continuent à être prédominantes.

À partir des séquences développementales proposées dans ces trois ouvrages nous pouvons établir un profil d'acquisition général des phonèmes du français que nous organisons en fonction du lieu et du mode d'articulation. Ce profil est représenté dans le tableau 1.

Tableau 1. Profil d'acquisition général des phonèmes du français

	Lieu d'articulation	Mode d'articulation
Consonnes	Dentale>Labiale>Vélaire>Alvéo-palatale	Occlusive>Fricative>Sonante
Voyelles	Avant>Arrière>Centrale	Orale>Nasale

Mentionnons que cet ordre n'est pas absolu car les voyelles avant et arrières, de même que les consonnes dentales et labiales, peuvent apparaître de façon quasi simultanée.

2. HYPOTHÈSE

Nous avons vu que les recherches sur l'implant cochléaire se sont attardées plus sur la perception que sur la production, que la majorité des expériences ont été faites en anglais et en situation d'expérience contrôlée, que plus la période de surdité est courte et plus la performance post-implantation est avantagée. Chez les enfants entendants, les auteurs conviennent d'un profil général d'acquisition et de production ordonné. Suite à ces informations, nous nous sommes posé la question suivante : si l'enfant entendant semble prédisposé à présenter un profil d'acquisition et de production des phonèmes bien ordonné, ne devrait-on pas retrouver le même profil chez les enfants implantés français?

Nous posons donc l'hypothèse que l'ordre de production des phonèmes du français chez un enfant sourd ayant un implant cochléaire correspond, dans une situation de langage spontané, à la séquence développementale que présente l'enfant entendant n'ayant aucun déficit auditif. La confirmation de notre hypothèse montrerait que l'implant transmet correctement les fréquences permettant de distinguer les phonèmes de la langue.

3. MÉTHODOLOGIE

En collaboration avec Christine Ouellet, étudiante au doctorat en neuropsychologie à l'Université du Québec à Montréal, dirigée par Henri Cohen du Centre de Neurosciences et de la Cognition du Département de psychologie de l'UQAM, nous avons pu obtenir les enregistrements de deux enfants implantés français qui ont été étudiés de façon longitudinale pendant une période de trois ans à un intervalle de six mois (soit à 6, 12, 18, 24 et 36 mois après l'implantation). Durant l'expérience, les enfants étaient vus individuellement et étaient accompagnés d'une orthophoniste. À chaque rencontre, les sujets devaient jouer avec les mêmes objets placés devant eux (une maison avec des personnages, des animaux et une voiture). L'orthophoniste ne devait pas contrôler l'entrevue, afin de permettre au sujet de produire un langage spontané.

3.1. Choix des sujets

Au départ, afin d'assurer la meilleure homogénéité possible, nous avons sélectionné deux sujets en fonction de leur similitude à certaines variables (soit le sexe, l'âge du diagnostic, l'âge à l'implantation, le type d'implant, le nombre d'électrodes actives et le degré de surdité). En cours d'observation nous avons constaté que l'un des sujets choisis présentait peu de productions orales. Nous avons dû alors choisir un autre sujet plus volubile. Le tableau 2 présente les caractéristiques de nos deux sujets (S1 et S2).

Tableau 2. Caractéristiques des sujets implantés

	Sexe	Âge du diagnostic	Âge à l'implantation	Type d'implant	Nombre d'électrodes actives	Degré de surdité	Origine
S1	Masculin	6 mois	39 mois	Nucleus C124 Sprint	20	profond	Paris
S2	Masculin	9 mois	49 mois	Nucleus C124 Sprint	20	profond	Toulouse

3.2. Cueillette des données

Afin de recueillir les données pour les deux enfants implantés, nous avons procédé à l'écoute des enregistrements et avons transcrit en alphabet phonétique international le plus fidèlement possible toutes les productions faites par chaque sujet.

3.3. Procédures d'analyse

Pour classer et analyser nos données nous avons adopté la méthode de classification et utilisé les résultats obtenus par Boysson-Bardies et al. (1980) dans leur expérience faite sur la production des phonèmes d'un enfant entendant français, en situation de langage spontané, dans la période de babillage tardif. Cette méthode de classification consiste d'abord à

répertorier tous les phonèmes produits à chaque rencontre par nos sujets pour pouvoir ensuite additionner les pourcentages selon, d'une part, le lieu et le mode d'articulation pour les consonnes et d'autre part le lieu et le mode d'articulation pour les voyelles. Nous trouvons en Annexe 2 des exemples du type de tableaux obtenus pour chaque séance d'enregistrement. Nous n'avons pas tenu compte dans nos calculs des pourcentages obtenus pour les semi-consonnes [j], [w] et [ɥ] parce nous n'avons aucune donnée, dans l'étude de Boysson-Bardies et al. (1980), pour les comparer. À partir de ce premier classement, nous avons représenté sous forme de graphiques les résultats obtenus, pour chacune des périodes d'observation, afin d'observer l'évolution phonétique de nos sujets.

4. RÉSULTATS ET ANALYSE

Les graphiques représentant l'évolution phonétique de nos deux sujets à travers chaque période d'observation nous ont permis d'observer une similitude marquée entre les deux sujets au niveau des courbes d'évolution des phonèmes. En effet, nous remarquons dans la figure 1 que les taux d'utilisation sont relativement semblables d'une session à l'autre pour la production des consonnes selon le lieu articulaire. Les consonnes dentales et labiales sont prédominantes chez les deux sujets alors que les occurrences des consonnes vélares et alvéo-palatales sont moins considérables. La baisse de production observée chez le sujet 2 pour les dentales à 12 mois (à 6 mois il en produit 41% et à 12 mois 16%) pourrait être attribuable à la nature du discours utilisé lors de cette rencontre ou encore tout simplement au hasard, puisqu'à 36 mois on retrouve un pourcentage de 42%.

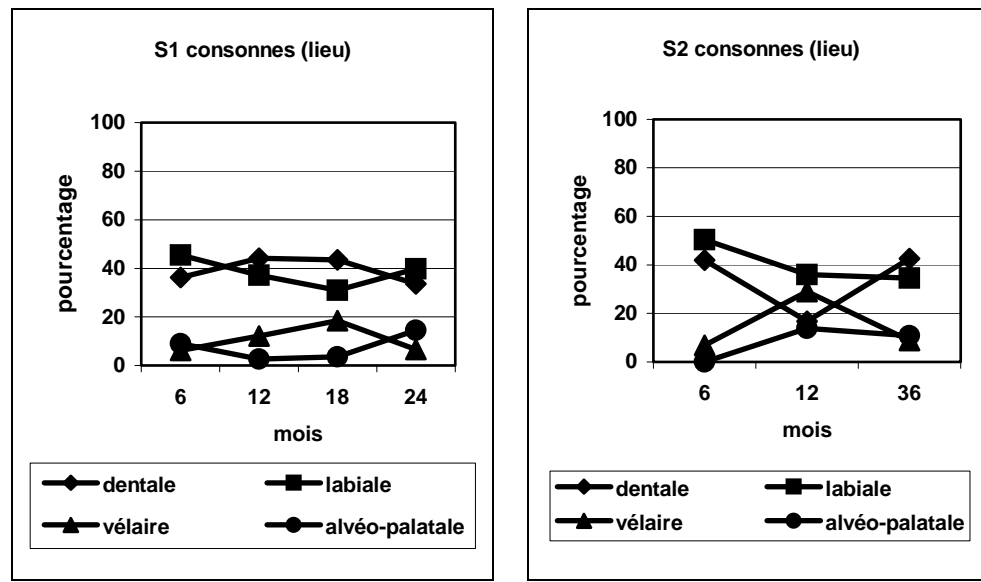


Figure 1

Évolution phonétique de la production des consonnes par rapport au lieu articuloire des deux sujets implantés à travers chaque période d'observation

Nous observons aussi une régularité entre les deux sujets quant au taux d'utilisation des phonèmes selon le mode articuloire pour les consonnes, et le lieu et le mode articuloire pour les voyelles à travers chaque période d'observation (voir graphiques en Annexe 3)¹. Afin de pouvoir bien vérifier notre hypothèse, nous nous sommes donc permis, à cause de ces régularités observées, d'additionner les périodes d'observation c'est-à-dire calculer le nombre total de phonèmes produits par chaque sujet, toujours selon le lieu et le mode articuloire, comme l'ont fait Boysson-Bardies et al. (1980) dans leur expérience avec un enfant entendant. Nous présentons au tableau 3 le nombre de phonèmes produits au total par nos 2 sujets implantés et par le sujet entendant de l'expérience de Boysson-Bardies et al. (1980).

¹. Notons dans le graphique de la production des consonnes selon le mode articuloire que le S2 montre une évolution évidente dans l'acquisition des fricatives, ce qui confirme l'ordre d'acquisition proposée dans le tableau 1.

Tableau 3. Nombre de phonèmes produits au total

	Consonnes	Voyelles	Phonèmes Totaux
S1	1031	1272	2303
S2	1165	1611	2776
Entendant	5436	5437	10873

Pour les sections suivantes, nous comparerons les pourcentages de production des deux sujets implantés avec ceux de l'enfant entendant de l'expérience de Boysson-Bardies et al. (1980). L'addition des taux de production nous permet d'abord de comparer des données plus précises, toujours en respectant le modèle de Boysson-Bardies et al. (1980). Elle nous permet ensuite de voir où sont rendus les sujets implantés dans leur acquisition. Bref, l'addition des taux de production nous indique si les sujets implantés ont passé par le même processus d'acquisition que l'enfant entendant ou s'ils présentent des différences.

4.1. Production de consonnes par rapport au lieu articulaire

Dans la figure 2, Les chiffres situés au-dessus de chaque colonne indiquent le nombre brut de phonèmes produits. Nous remarquons que l'enfant entendant respecte la séquence développementale donnée au tableau 1, c'est-à-dire l'ordre dental>labial>vélaire>alvéo-palatale. Le S1 et le S2 respectent aussi cet ordre à la différence que le S2 produit plus de labiales que de dentales. Cela ne contredit pas toutefois la séquence développementale étant donné que l'acquisition des consonnes labiales et dentales se fait de façon quasi simultanée. Un résultat similaire aurait pu être observé chez un enfant entendant.

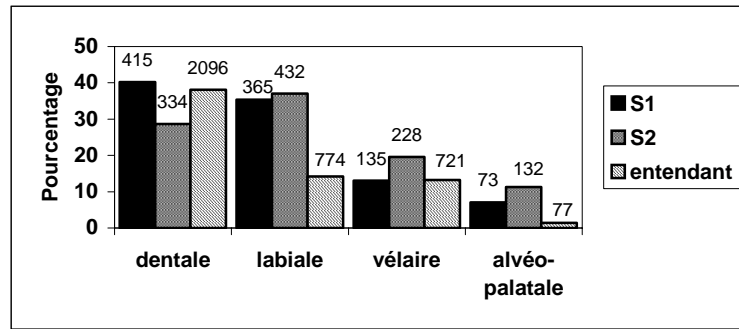


Figure 2

Comparaison des pourcentages de production des consonnes par rapport au lieu articulaire

4.2. Production de consonnes par rapport au mode articulaire

Dans la figure 3, nous observons que les 3 sujets respectent l'ordre occlusive>fricative>sonante. La différence que nous pouvons observer chez le sujet 1 entre les sonantes et les fricatives est si peu significative (en fait elle représente moins de 3 %) qu'elle ne peut pas vraiment contredire la séquence développementale. Comme nous l'avons déjà mentionné, cela peut être dû à la situation de conversation (par exemple plus de dénominations des personnages ou des objets avec les mots «maman» ou «maison»).

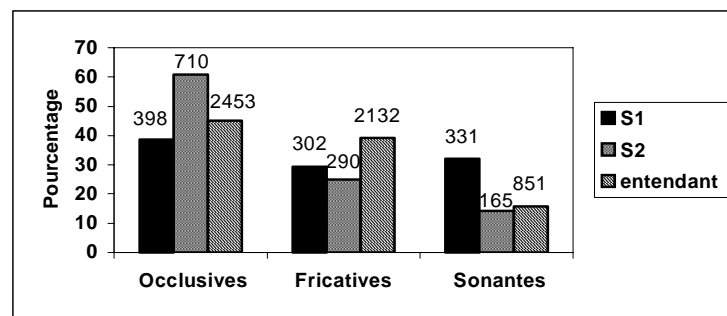


Figure 3

Comparaison des pourcentages de production de consonnes par rapport au mode articulaire

4.3. Production de voyelles par rapport au lieu articuloire

Dans la figure 4, nous remarquons que les deux sujets implantés respectent fidèlement et dans des proportions semblables l'ordre avant>arrière>centrale. Curieusement, l'enfant entendant produit plus de voyelles centrales que de voyelles arrières, fait que l'expérience de Boysson-Bardies et al. (1980) ne nous explique pas.

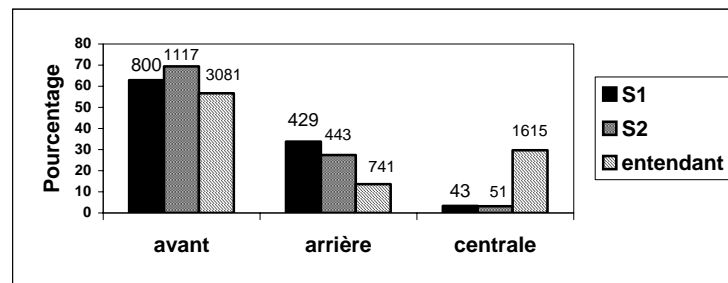


Figure 4

Comparaison des pourcentages de production des voyelles par rapport au lieu articuloire

4.4. Production de voyelles par rapport au mode articuloire

La figure 5 représente la production des voyelles par rapport au mode articuloire. À noter que pour ce graphique, nous ne comparons pas nos sujets avec l'enfant entendant puisque l'étude de Boysson-Bardies et al. (1980) ne nous fournit aucune donnée pour le mode articuloire des voyelles. Nous remarquons que les deux sujets implantés produisent davantage de voyelles orales que de voyelles nasales. Ces résultats respectent la séquence développementale soit l'apparition des voyelles orales d'abord et des voyelles nasales ensuite.

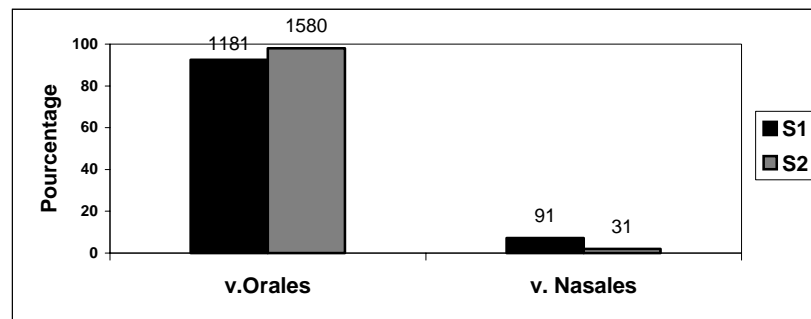


Figure 5

Comparaison des pourcentages de production des voyelles par rapport au mode articulaire

6. CONCLUSION

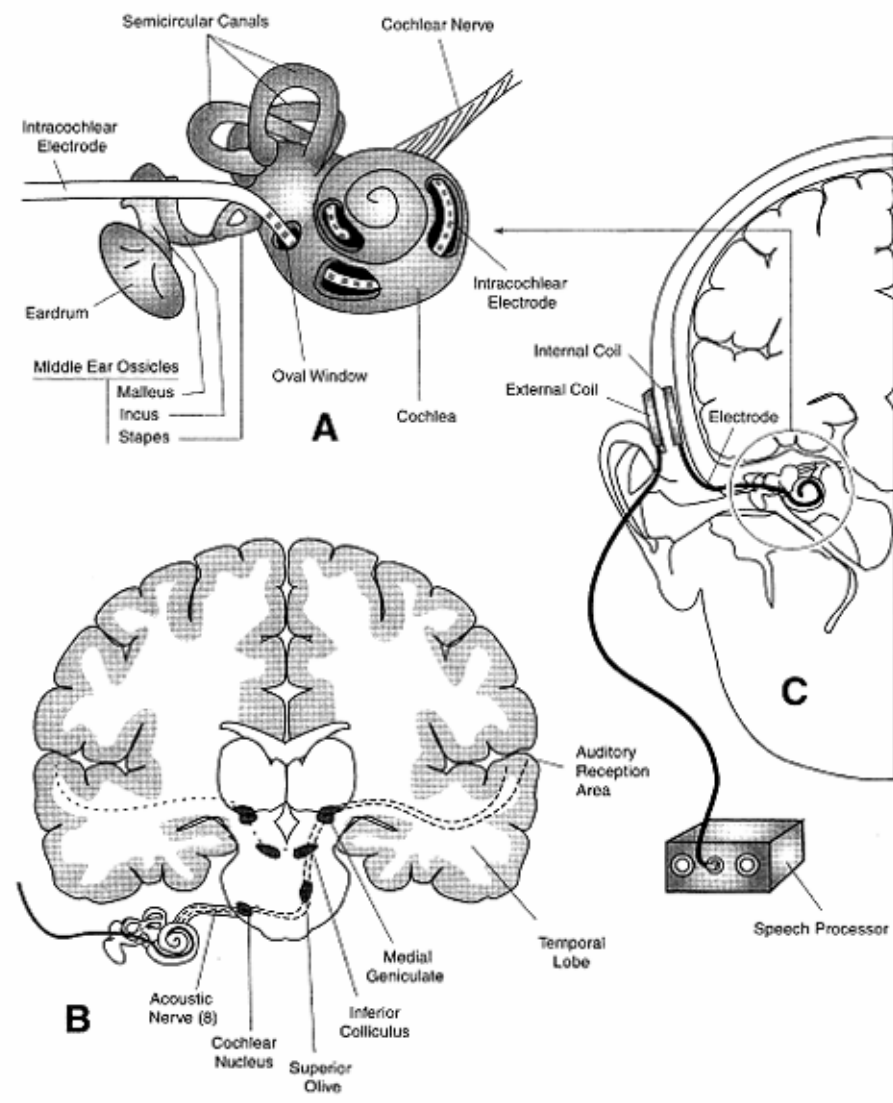
En conclusion, les résultats de notre étude confirment en tous points notre hypothèse à l'effet que l'ordre d'acquisition des phonèmes du français chez les enfants implantés correspond à la séquence développementale que présente l'enfant entendant. En effet, les deux sujets implantés que nous avons étudiés respectent la même séquence développementale que celle de l'enfant entendant étudié par Boysson-Bardies et al. (1980) et que celle présentée au tableau 1. Les différences observées ne peuvent infirmer notre hypothèse puisqu'elles ne sont pas directement reliées à l'implant cochléaire. Ces différences peuvent provenir de la nature du discours utilisé lors des rencontres, de la préférence d'un sujet à un phonème ou même du hasard. Les résultats de notre étude s'inscrivent dans le peu de recherches qui ont été faites sur les habiletés productives de sujets implantés français et pourra servir éventuellement de référence dans les programmes de rééducation.

Il serait intéressant d'étudier la structure phonologique du discours des enfants implantés afin de savoir si l'acquisition de la syllabe se fait aussi de la même façon que chez l'enfant entendant. Nous pourrions ainsi observer si l'enfant implanté utilise des stratégies de remplacement de phonèmes dans les syllabes plus complexes et voir si ces stratégies sont similaires à celles observées chez les enfants entendants.

RÉFÉRENCES

- Boysson-Bardies, Bénédicte de, Laurent Sagart et Nicole Bacri. 1980. Phonetic analysis of late babbling : a case study of a French child. *Child Language* 8:511-524.
- Boysson-Bardies, Bénédicte de. 1996. *Comment la parole vient aux enfants*. Paris: Édition Odile Jacob.
- Dawson, PW, PJ Blamey, SJ Dettman, LC Rowland, EJ Barker, EA Tobey, PA Busby, RC Cowan et GM Clark. 1995. A clinical report on speech production of cochlear implant users. *Ear and Hearing* 16:555-61.
- Le Normand, Marie-Thérèse. « Le développement du langage oral », [En ligne]. <http://www.plpc.chups.jussieu.fr/acq/acq.htm> (page consultée le 25 octobre 2002)
- Miyamoto, Richard T., Karen Iler Kirk, Amy M. Robbins, Susan Todd et Allison Riley. 1996. Speech perception and speech_production skills of children with multichannel cochlear implants. *Acta Oto-Laryngologica* 116:240-3.
- Ouellet, Christine, et Henri Cohen. 1999. Speech and language development following cochlear implantation. *Journal of Neurolinguistics* 12:271-288.
- Ponton, Curtis W., Manuel Don, Jos J. Eggermont, Michael D. Waring et Ann Masuda. Maturation of human_cortical auditory function : differences between normal-hearing children and children with cochlear implants. *Ear and Hearing* 17:430-7.
- Robinshaw, Helen M. 1996. Acquisition of speech, pre- and post-cochlear implantation : longitudinal studies of a congenitally deaf infant. *European Journal of Disorders of Communication* 31:121-39.
- Rondal, Jean Adolphe, Xavier, Seron et al. 1999. *Troubles de langage : bases théoriques diagnostic et rééducation*. Sprimont: Mardaga.
- Tye-Murray, Nancy, et Karen Iler Kirk. 1993. Vowel and diphthong production by young users of cochlear implants and the relationship between the phonetic level evaluation and spontaneous speech. *Journal of Speech and Hearing Research* 39 : 488-502.
- Waltzman, Susan, Noel L. Cohen, Lynn Spivak, Elizabeth Ying, Diane Brachett, William Shapiro et Ronald Hoffman. 1990. Improvements in speech perception and production abilities in children using a multi-channel cochlear implant. *Laryngoscope* 100:240-3.

Annexe 1. Représentation de l'oreille interne et de l'électrode intracochléaire (A) ; le système auditif (B) ; et la position d'un implant cochléaire (C)



Annexe 2. Classification des phonèmes selon le modèle de Boysson-Bardies et al. (1980)
(Exemples de tableaux pour l'un de nos sujets à 24 mois)

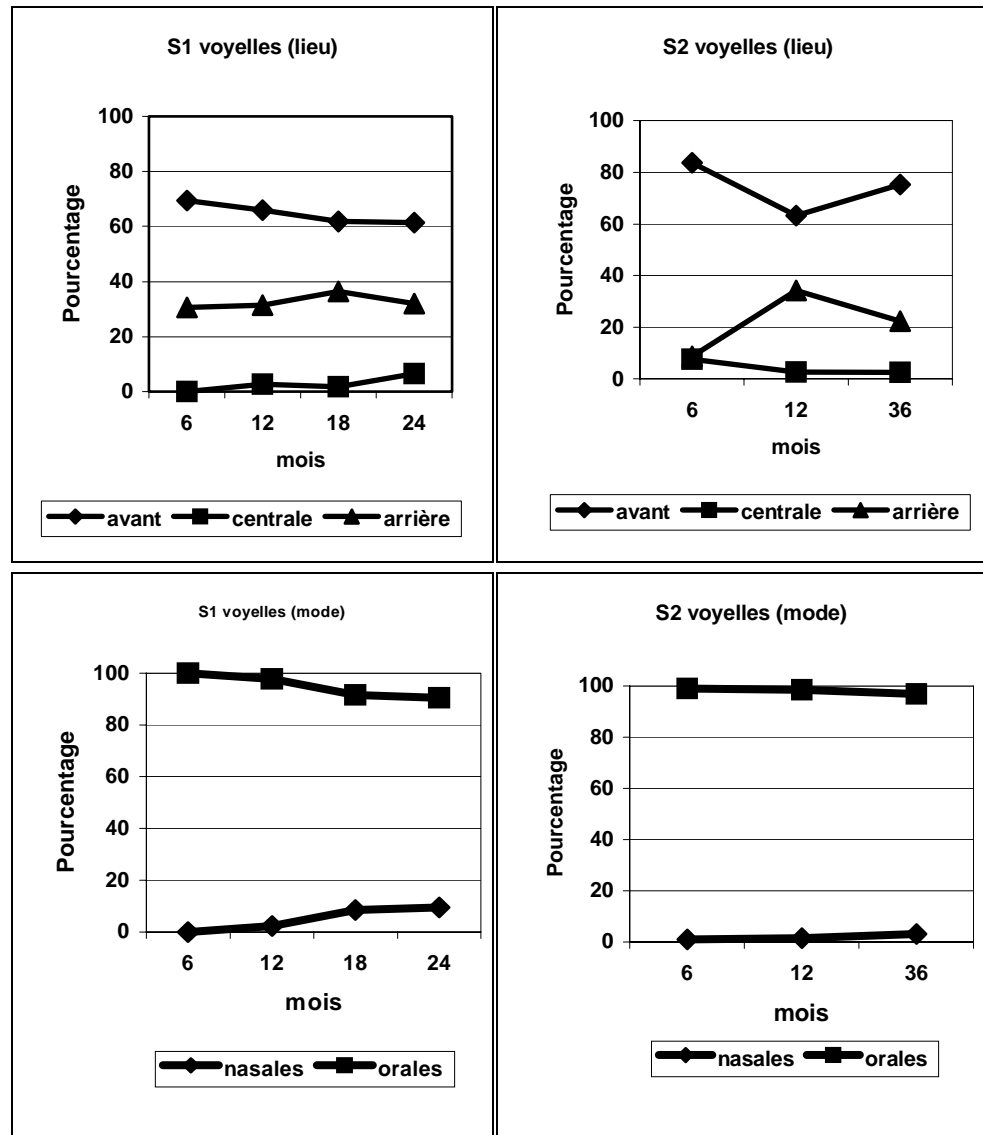
Tableau des voyelles (S1 24 mois)

	Avant					Arrière				Total
	Écartée		Arrondie		Centrale	Écartée		Arrondie		
Haute	ɪ	ɪ	y	Y				u	ʊ	
	59	25	1					45	2	132
	14,22	6,02	0,24	0,00				10,84	0,48	31,81
Mi-haute	e	ē	ø					o		
	42	10	9					15		76
	10,12	2,41	2,17					3,61		18,31
Mi-basse	ɛ	ē	œ	œ	ə			ɔ	ɔ̃	
	15	3	1	1	27			24	7	78
	3,61	0,72	0,24	0,24	6,51			5,78	1,69	18,80
Basse	a	ā				ɑ	ɑ̃			
	72	17				39	1			129
	17,35	4,10				9,40	0,24			31,08
Total	188	55	11	1	27	39	1	84	9	415
%	45,30	13,25	2,65	0,24	6,51	9,40	0,24	20,24	2,17	100,00

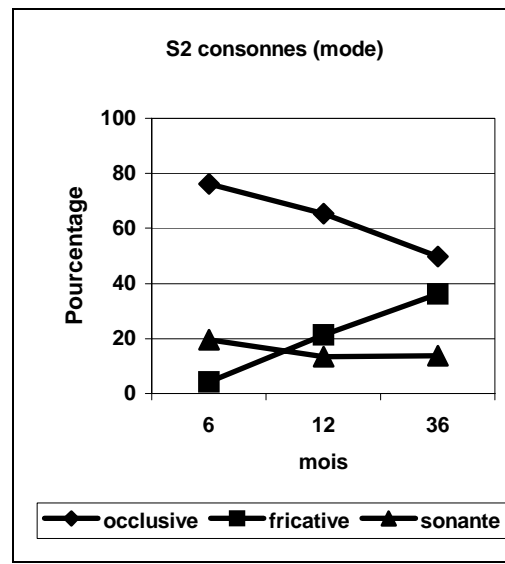
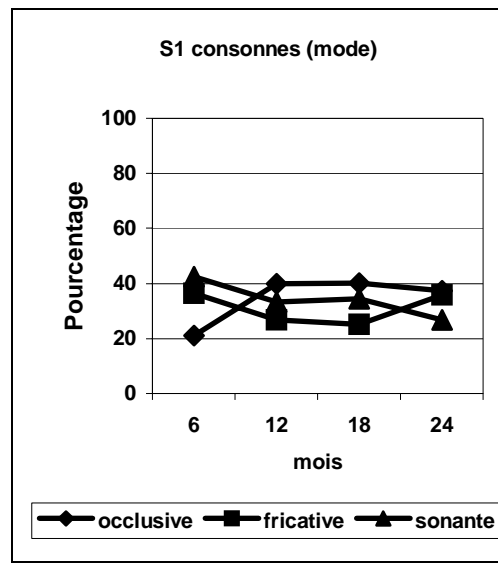
Tableau des consonnes (S1 24 mois)

		labiales	dentales	alvéo-pal.	palatales	vélaires	uvulaires	laryngales	Total	
Constrictives	occlusives	dév.	p	t			k	ʔ	79	
			43	20			16		79	
	voisées		b	d			g		45	
			31	10			4		45	
	fricatives	dév.	f	s	ʃ	ç	x	χ	h	86
			7	33	38	0,00	0,00	0,00	8	86
voisées			v	z	ʒ			ʁ	33	
			10	3	10			10	33	
sonantes	nasales	m	n			ŋ			55	
		41	12			2			55	
		12,35	3,61			0,60			16,57	
	latérale		l						34	
			34						34	
			10,24						10,24	
Total		132	112	48	0	22	10	8	332	
%		39,76	33,73	14,46	0,00	6,63	3,01	2,41	100,00	

Annexe 3. Évolution phonétique de nos sujets implantés à travers chaque période d'observation pour la production des voyelles selon le lieu et le mode articuloire



Annexe 3. (suite)



L'ADVERBE *ENCORE*

ET LES CARACTÉRISTIQUES ASPECTUELLES DES EXPRESSIONS VERBALES

Geneviève Domingue

Christine Serra

Vera Skorup

L'adverbe *encore* est étudié dans ses interprétations durative et répétitive. Il est démontré que les facteurs majeurs gouvernant la distribution de ces interprétations sont la durativité, l'existence d'une borne finale et l'aspect perfectif. Afin d'obtenir une interprétation durative, il faut que la situation impliquée soit durative, qu'elle ait une borne finale et qu'elle ne soit pas marquée par la perfectivité. Pour avoir une interprétation répétitive, deux conditions sont nécessaires: il faut que la situation sur laquelle porte l'adverbe *encore* ait une borne finale et que la situation qui suit cette borne finale ait, elle aussi, une borne finale. Il est également démontré que la négation influence les possibilités d'interprétation de l'adverbe *encore* de manière indirecte, en provoquant un changement des caractéristiques aspectuelles des expressions verbales. Bref, la distribution des interprétations durative et répétitive de l'adverbe *encore* dépend des caractéristiques aspectuelles des expressions verbales dans lesquelles se trouve l'adverbe *encore*.

La polyvalence sémantique de l'adverbe *encore* est ce qui a retenu notre attention. Dans cet article, nous nous attarderons spécifiquement aux valeurs répétitive et durative de cet adverbe, illustrées respectivement en (1) et (2).

- (1) Mon perroquet a encore disparu. (répétition)
(2) Après son terrible accident, il était encore vivant. (durativité)

On retrouve également l'adverbe *encore* dans un énoncé ambigu, où ces deux interprétations sont possibles.

- (3) Le magasin est encore ouvert. (répétition ou durativité)

En (3), on peut comprendre que le magasin est ouvert à nouveau. Ceci exprime, comme en (1), la répétition d'une situation. On peut également comprendre que, jusqu'à maintenant, le magasin est ouvert, qu'il n'a pas cessé d'être ouvert. Ceci exprime, comme en (2), la persistance d'une situation. Il s'agit de l'interprétation durative. La question sur laquelle nous nous pencherons concerne les facteurs gouvernant la distribution de ces deux valeurs de l'adverbe *encore*. Nous mettrons en relation ces valeurs avec les classes aspectuelles, l'aspect perfectif et la négation.

D'abord, Hoepelman et Rohrer (1980) ont observé que les classes aspectuelles des expressions verbales jouent un rôle dans les possibilités d'interprétation de l'adverbe *encore*. Par exemple, dans une phrase comme en (4), où le verbe *atteindre* appartient à la classe aspectuelle des achèvements, l'adverbe *encore* peut seulement avoir le sens répétitif. Par contre, en (5), où le verbe *courir* fait partie de la classe aspectuelle des activités, deux interprétations sont possibles: répétitive ou durative.

- (4) Jeanne atteint encore son but. (répétition)
 (5) Milka court encore. (répétition ou durativité)

De plus, Hoepelman et Rohrer (1980) ont remarqué que les temps passés semblent avoir un impact sur les interprétations de l'adverbe *encore*. Considérons les exemples suivants :

- (6) a. J'ai encore mangé. (répétition)
 b. Je mangeai encore. (répétition)
 c. Je mangeais encore. (répétition ou durativité)

En (6a) et en (6b), où les verbes sont respectivement au passé composé et au passé simple, seule la répétition est possible, alors qu'en (6c), où le verbe est à l'imparfait, la répétition et la durativité sont possibles.

De notre côté, nous avons remarqué qu'au présent, tout comme à l'imparfait, on retrouve les deux interprétations : répétition ou durativité.

(7) Je mange encore. (répétition ou durativité)

Nous venons de voir que l'adverbe *encore* se comporte de la même manière d'une part au passé composé et au passé simple (il a exclusivement une interprétation de répétition), et d'autre part au présent et à l'imparfait (il a une interprétation double). Or le passé composé et le passé simple sont porteurs de l'aspect perfectif, tandis que le présent et l'imparfait ne le sont pas. Ceci nous porte à croire que l'aspect perfectif, plutôt que le temps lui-même, est un facteur influençant les possibilités d'interprétation de *encore*.

Enfin, plusieurs auteurs ont remarqué le comportement spécial de l'adverbe *encore* dans le cadre de la négation (Damourette et Pichon 1911-1940, Piquette 1976, Vet 1980 et Le Querler 1991). Ils observent que l'adverbe *encore* n'a pas la même valeur dans un énoncé affirmatif et dans un énoncé négatif.

(8) a. Il atteint encore son but. (répétition)
b. Il n'atteint pas encore son but. (répétition ou durativité)

Dans la phrase affirmative (8a), l'adverbe *encore* marque uniquement la répétition, alors que, dans la phrase négative (8b), il marque soit la répétition soit la durativité. La négation semble donc, elle aussi, avoir un impact sur les interprétations de l'adverbe *encore*.

Nous allons démontrer que la distribution des interprétations durative et répétitive de l'adverbe *encore* est déterminée fondamentalement par l'aspect de la situation décrite par la phrase. À la base, certaines caractéristiques aspectuelles inhérentes aux expressions verbales établissent des possibilités d'interprétation, et ensuite l'aspect perfectif élimine la possibilité

d'interprétation durative. Quant à la négation, elle influence les possibilités d'interprétation de manière indirecte en provoquant un changement des caractéristiques aspectuelles des expressions verbales.

D'abord nous introduisons à la section 1 les notions théoriques préliminaires. Ensuite, à la section 2, nous présentons notre corpus de recherche et à la section 3 nous expliquons, par une analyse de traits, comment les caractéristiques aspectuelles inhérentes aux classes aspectuelles, l'aspect perfectif et la négation influencent la distribution des interprétations de l'adverbe *encore*. Enfin, nous concluons par une synthèse de notre travail.

1. NOTIONS THÉORIQUES PRÉLIMINAIRES

Dans cette section, nous présentons les classes aspectuelles, l'aspect perfectif et les traits aspectuels.

1.1. Les classes aspectuelles

Nous adoptons la classification de Vendler (1967), qui introduit la sémantique événementielle en proposant de catégoriser les verbes en quatre classes aspectuelles : état, activité, accomplissement et achèvement. Celles-ci sont illustrées en (9).

- | | | | |
|-----|----|---------------------------|-------------------|
| (9) | a. | Marie connaît Caroline. | (état) |
| | b. | Vera nage. | (activité) |
| | c. | Rose construit la maison. | (accomplissement) |
| | d. | Léa atteint le sommet. | (achèvement) |

Afin d'expliquer ces classes, nous les mettons en relation avec les propriétés aspectuelles inhérentes aux verbes (c'est-à-dire la sémantique aspectuelle) de Comrie (1976). Les propriétés aspectuelles inhérentes aux verbes présentent les trois oppositions suivantes: statique/dynamique, ponctuel/duratif et télique/atélique.

Tableau 1. Les classes aspectuelles et les propriétés aspectuelles inhérentes

état	statique	duratif	
activité	dynamique	duratif	atélique
accomplissement	dynamique	duratif	télique
achèvement	dynamique	ponctuel	

L'opposition statique/dynamique aide à distinguer la classe des verbes d'état des trois autres classes. Ces dernières réfèrent toutes à une situation dynamique impliquant nécessairement un changement (9b-d), tandis que les états n'impliquent aucun changement (9a).

L'opposition ponctuel/duratif permet de faire la distinction entre les verbes d'achèvement et les autres verbes. Les verbes d'achèvement sont les seuls à référer à une situation ponctuelle, c'est-à-dire qui ne dure pas, mais qui survient à un moment précis (9d).

Pour finir, nous distinguons les verbes d'accomplissement des verbes d'activité, qui sont tous deux dynamiques et duratifs, par l'opposition télique/atélique. La situation décrite en (9c) est télique, car elle a en elle-même une finalité. Au moment où la construction de la maison est terminée, le processus prend fin automatiquement. La situation décrite en (9b) est atélique : elle ne possède pas cette notion de finalité et elle peut se poursuivre indéfiniment. Le fait qu'une situation soit atélique n'implique pas que celle-ci ne puisse pas avoir de borne finale, mais plutôt que les circonstances dans lesquelles cette situation pourrait prendre fin sont indéterminées. Les verbes d'accomplissement sont téliques, alors que les verbes d'activité sont atéliques.

Quant à nous, nous parlerons d'«expression verbale» plutôt que de «verbe», car celui-ci, selon le contexte où il apparaît, peut changer de classe aspectuelle.

Étant donné que la classe aspectuelle des états est une classe très complexe, en nous basant sur la distinction que fait Carlson (1977) entre «stage-level predicates» et «individual-level predicates», nous distinguons les états temporaires des états permanents. Les états permanents n'ont jamais de borne finale. Si on regarde l'expression verbale *connaître Caroline*, on doit comprendre que, lorsqu'on connaît Caroline, on ne peut cesser de la connaître, il est impossible que l'état prenne fin. Donc, il s'agit d'un état permanent. Quant aux états temporaires, ils ont la possibilité d'avoir une borne finale. Dans l'expression verbale *avoir la voiture*, il est possible que l'état prenne fin, on peut cesser d'avoir la voiture. Ainsi, on est en

présence d'un état temporaire. La distinction entre les états permanents et les états temporaires est donc faite sur la base de la présence ou de l'absence d'une borne finale.

Nous trouvons pertinent de proposer une distinction à l'intérieur des états permanents entre les états *acquis* et les états *non acquis* sur la base de l'existence d'une borne initiale. Les états acquis ont une borne de début alors que les états non acquis n'en ont pas. Cette borne initiale est présente dans l'exemple (10a): il s'agit du moment où la pomme entre dans l'état d'être pourrie. Par contre, une telle borne n'existe pas dans l'exemple (10b): il n'y a pas de moment où ses yeux entrent dans l'état d'être bruns, ils ont toujours été bruns.

- (10) a. La pomme est pourrie. (acquis)
 b. Ses yeux sont bruns. (non acquis)

1.2. L'aspect perfectif

Selon Comrie (1976), la dimension perfective, qui indique que la situation est vue comme un tout sans distinction des diverses étapes dont elle est composée, peut être amenée en français par le passé composé et le passé simple, qui sont des marqueurs à la fois de temps et de perfectivité. Le temps présent n'a pas cette dimension perfective.

- (11) a. Vera nage. (non perfectif)
 b. Vera a nagé. (perfectif)

1.3. Les traits aspectuels

Afin de rendre compte de nos résultats, nous avons opté pour une analyse en terme de traits aspectuels. Ces traits sont dérivés de certaines propriétés aspectuelles inhérentes aux expressions verbales ainsi que de l'aspect perfectif, qui est un aspect grammatical. Les propriétés aspectuelles qui se sont relevées pertinentes pour la distribution des interprétations durative et répétitive de l'adverbe *encore* sont l'opposition duratif/ponctuel, l'existence d'une

borne finale, l'existence d'une borne initiale et l'aspect perfectif. Les traits dérivés de ces propriétés aspectuelles sont respectivement [dur], [BF], [BI] et [perf]. Le tableau 2 présente d'une part les classes aspectuelles de Vendler auxquelles nous avons ajouté les sous-classes des états (permanents non acquis, permanents acquis et temporaires) et d'autre part, les traits aspectuels correspondant à ces classes et sous-classes aspectuelles. Observons que toutes les situations non permanentes, qui ont une borne finale, peuvent être, selon le contexte grammatical, soit [+perf], soit [-perf]. Cependant, les situations permanentes peuvent se retrouver seulement dans un contexte [-perf], car une situation qui ne peut jamais prendre fin ne peut être vue comme un tout, donc comme étant perfective.

Tableau 2. Les traits aspectuels des expressions verbales

état permanent non acquis	+dur	-BF	-BI	-perf
état permanent acquis	+dur	-BF	+BI	-perf
état temporaire	+dur	+BF	+BI	+/-perf
activité	+dur	+BF	+BI	+/-perf
accomplissement	+dur	+BF	+BI	+/-perf
achèvement	-dur	+BF	+BI	+/-perf

Nous allons démontrer que l'interprétation durative est disponible quand l'adverbe *encore* se trouve dans une expression verbale [+dur, +BF, -perf]. L'interprétation répétitive est disponible d'une part quand l'adverbe *encore* se trouve dans une expression verbale [+BF] et d'autre part quand l'expression verbale qui suit la première est elle aussi [+BF].

2. CORPUS

Notre corpus compte 52 phrases contenant l'adverbe *encore* (voir annexe 1). Il a été construit de manière à représenter toutes les classes aspectuelles, l'aspect perfectif ainsi que la négation. Par exemple, avec l'expression verbale *pousser le chariot*, nous obtenons les quatre phrases en (12).

- (12) a. Tifa pousse encore le chariot.
 b. Tifa a encore poussé le chariot.
 c. Tifa ne pousse pas encore le chariot.
 d. Tifa n'a pas encore poussé le chariot.

Pour chacune des phrases, nous avons vérifié la possibilité d'avoir une interprétation durative, une interprétation répétitive, les deux ou aucune. Par exemple, pour la phrase (12a), l'interprétation durative a été vérifiée à l'aide de la paraphrase en (13a), et l'interprétation répétitive à l'aide de la paraphrase en (13b).

- (13) a. Jusqu'à maintenant, Tifa pousse le chariot. (durativité)
 b. Une autre fois, Tifa pousse le chariot. (répétition)

Par la grammaticalité de ces deux paraphrases, nous pouvons conclure que la phrase en (12a) offre les deux possibilités d'interprétation. Le tableau 3 résume les résultats obtenus.

Tableau 3. Tableau des résultats

	affirmatif		négatif	
	présent	passé composé	présent	passé composé
état permanent non acquis	*	*	*	*
état permanent acquis	*	*	D	*
état temporaire	RD	R	RD	RD
activité	RD	R	RD	RD
accomplissement	RD	R	RD	RD
achèvement	R	R	RD	RD

* : agrammaticalité

R : interprétation répétitive

D : interprétation durative

R : interprétation répétitive secondaire (voir section 3.4.)

3. ANALYSE

Dans cette section, nous expliquons comment les trois facteurs étudiés dans notre recherche influencent la distribution des interprétations de l'adverbe *encore*. D'abord, nous établissons les conditions aspectuelles de base. Ensuite, nous démontrons comment l'adverbe *encore* réagit selon la classe aspectuelle de l'expression verbale qu'il modifie et l'aspect perfectif. Puis, nous terminons en expliquant les changements aspectuels amenés par la négation.

3.1. Conditions aspectuelles de base

Il est nécessaire d'établir les conditions aspectuelles de base qui permettent que l'adverbe *encore* ait une interprétation durative et celles qui autorisent l'interprétation répétitive.

L'adverbe *encore* dans sa valeur durative présuppose d'abord que la situation qu'il modifie puisse durer, c'est-à-dire que celle-ci ne soit pas ponctuelle. Il faut, d'autre part, que cette situation puisse prendre fin; en disant qu'une situation dure encore, cela implique que celle-ci aurait pu se terminer, bien qu'elle ne l'ait pas fait. De ces observations découle l'hypothèse en (14).

- (14) Une expression verbale [+dur, +BF] autorise l'interprétation durative de l'adverbe *encore*.

L'adverbe *encore* dans sa valeur répétitive exige également que la situation S, sur laquelle porte l'adverbe *encore*, puisse se terminer, car, si elle ne prend jamais fin, on ne pourra jamais la recommencer. De plus, pour répéter la situation S, il faut non seulement que celle-ci puisse cesser, mais également que la situation S', qui arrive automatiquement après la fin de S, ait aussi une fin possible, car c'est à travers la situation S' qu'il faut passer pour arriver à la répétition de la situation S. Par exemple, si l'adverbe *encore* porte sur l'expression verbale *lire le journal*, la situation S sera *lire le journal* et la situation S' sera *ne pas lire le journal*. Si la situation S est dénotée par une expression verbale à l'affirmatif, la situation S' sera dénotée par la même

expression verbale au négatif, et vice versa. En nous basant sur ces observations, nous proposons l'hypothèse en (15).

- (15) Le contexte où la situation S est décrite par une expression verbale [+BF] et la situation S' est décrite par une expression verbale [+BF] permet l'interprétation répétitive de l'adverbe *encore*.

Donc, l'interprétation répétitive de l'adverbe *encore* dépend non seulement des propriétés aspectuelles de l'expression verbale exprimant la situation S, sur laquelle *encore* porte directement, comme c'est le cas avec l'interprétation durative, mais aussi des propriétés aspectuelles de l'expression verbale exprimant la situation S'.

3.2. L'adverbe *encore* et les classes aspectuelles

Ni l'interprétation répétitive ni l'interprétation durative ne sont possibles avec les états permanents (16).

- (16) *Marie connaît encore Caroline.
S : Marie connaît Caroline. [-BF]

En concordance avec (14) et (15), une expression verbale [-BF] exclut l'interprétation durative et l'interprétation répétitive de l'adverbe *encore*. Étant donné que les états permanents, comme en (16), n'ont pas de borne finale, ils n'admettent l'adverbe *encore* ni dans sa valeur répétitive ni dans sa valeur durative.

Avec les états temporaires (17), les activités (18), et les accomplissements¹ (19), l'adverbe *encore* donne lieu à deux interprétations possibles: répétitive ou durative.

1. Quelques locuteurs considèrent comme marginale l'interprétation répétitive de l'adverbe *encore* dans certaines expressions verbales d'accomplissement construites avec un COD défini, comme dans l'expression *peindre encore le*

- (17) Julie a encore la voiture. (répétition ou durativité)
S : Julie a la voiture. [+dur, +BF]
S' : Julie n'a pas la voiture. [+BF]
- (18) Vera nage encore. (répétition ou durativité)
S : Vera nage. [+dur, +BF]
S' : Vera ne nage pas. [+BF]
- (19) Milka écrit encore la lettre. (répétition ou durativité)
S : Milka écrit la lettre. [+dur, +BF]
S' : Milka n'écrit pas la lettre. [+BF]

Une des caractéristiques aspectuelles commune aux états temporaires, aux activités et aux accomplissements est la possibilité d'avoir une borne finale. De plus, la situation S', qui correspond à la négation de S et qui arrive automatiquement après la fin d'un état temporaire (17), d'une activité (18) ou d'un accomplissement (19) à l'affirmatif, a elle aussi une fin possible. Ainsi, en concordance avec (15), l'interprétation répétitive de l'adverbe *encore* est possible. Par ailleurs, ce sont toutes des situations qui durent, qui ne sont pas ponctuelles. Ainsi, en concordance avec (14), il n'y a rien qui empêche l'interprétation durative.

Avec les achèvements (20), l'interprétation répétitive est possible, alors que l'interprétation durative est exclue.

- (20) Céline arrive encore à la gare. (répétition)
S : Céline arrive à la gare. [-dur, +BF]
S' : Céline n'arrive pas à la gare. [+BF]

tableau. Les accomplissements portent une finalité en eux-mêmes, ils sont téliques. Comme Fuchs (1979) l'explique, si le COD, qui contient cette notion de finalité, est défini, la situation se présente alors comme unique ; il devient donc difficile de l'imaginer dans un contexte de répétition.

Les achèvements sont par définition des situations qui ne durent pas, ce sont des actions ponctuelles. En conformité avec (14), l'interprétation durative de l'adverbe *encore* est donc nécessairement exclue. Puis, comme il s'agit de situations ayant une borne finale, qui coïncide avec la borne initiale puisque la situation est ponctuelle, et que la situation S' a, elle aussi, une borne finale, la répétition est possible conformément à (15).

3.3. L'adverbe *encore* et l'aspect perfectif

L'aspect perfectif montre la situation comme un tout sans distinction des étapes qui la composent. Par contre, l'adverbe *encore* dans sa valeur durative implique que la situation est en train de se produire, mettant l'accent sur la structure interne de la situation. Mais, avec l'aspect perfectif, on n'a pas accès à cette structure interne, ce qui rend celui-ci incompatible avec la durativité de l'adverbe *encore*.

Alors, lorsque intervient l'aspect perfectif, il faut ajouter à la condition concernant la durativité le trait [-perf]. La condition proposée en (14) est maintenant modifiée en (21).

(21) Une expression verbale [+dur, +BF, -perf] autorise l'interprétation durative de l'adverbe *encore*.

Pour les phrases affirmatives au passé composé, on observe que, dans tous les cas où la durativité est possible au présent (22a), elle ne l'est plus au passé composé (22b). L'interprétation durative, conformément à (21), est exclue pour toutes les phrases affirmatives au passé composé, car elles sont marquées par l'aspect perfectif. Quant à l'interprétation répétitive, on la retrouve au passé composé uniquement si elle est possible au présent donc cette interprétation n'est pas affectée par l'aspect perfectif.

(22) a. Geneviève marche encore. (répétition ou durativité)
 b. Geneviève a encore marché. (répétition)
 S : Geneviève a marché. [+perf]

3.4. L'adverbe *encore* et la négation

En niant une situation contenant l'adverbe *encore*, on met l'accent soit sur la période qui précède sa borne initiale, soit sur la période suivant sa borne finale. Nous croyons, en nous inspirant de De Swart et Molendijk (1999), que cette période n'a pas nécessairement les mêmes caractéristiques aspectuelles que la situation initiale.

3.4.1. La négation au présent

Dans cette section, nous expliquons l'impact de la négation sur la distribution des interprétations de l'adverbe *encore* avec les expressions verbales non permanentes, avec les états permanents acquis et avec les états permanents non acquis.

3.4.1.1. Les expressions verbales non permanentes

Au présent, quelle que soit la situation non permanente (achèvement, accomplissement, activité ou état temporaire), niée, elle a les caractéristiques aspectuelles suivantes : elle dure et elle peut avoir une borne finale (23), d'où la généralisation en (24).

- (23) a. Céline arrive à la gare. [+BF, -perf]
b. Céline n'arrive pas à la gare. [+dur, +BF, -perf]
- (24) Une expression verbale [+BF, -perf] sous la portée de la négation devient [+dur, +BF, -perf].

Dans les phrases négatives, quelles que soient les possibilités d'interprétation à l'affirmatif, les interprétations durative et répétitive de l'adverbe *encore* sont toutes deux possibles pour les achèvements (25), les accomplissements (26), les activités (27) et les états temporaires (28).

- (25) a. Maryse trouve encore le parapluie. (répétition)
 b. Maryse ne trouve pas encore le parapluie. (répétition ou durativité)
 S : Maryse ne trouve pas le parapluie. [+dur, +BF, -perf]
 S' : Maryse trouve le parapluie. [+BF, -perf]
- (26) a. Rose construit encore la maison. (répétition ou durativité)
 b. Rose ne construit pas encore la maison. (répétition ou durativité)
 S : Rose ne construit pas la maison. [+dur, +BF, -perf]
 S' : Rose construit la maison. [+BF, -perf]
- (27) a. Vera nage encore. (répétition ou durativité)
 b. Vera ne nage pas encore. (répétition ou durativité)
 S : Vera ne nage pas. [+dur, +BF, -perf]
 S' : Vera nage. [+BF, -perf]
- (28) a. Christine croit encore en la liberté. (répétition ou durativité)
 b. Christine ne croit pas encore en la liberté. (répétition ou durativité)
 S : Christine ne croit pas en la liberté. [+dur, +BF, -perf]
 S' : Christine croit en la liberté. [+BF, -perf]

En conformité avec (24), on est maintenant en présence d'une situation S décrite par une expression verbale [+dur, +BF, -perf] et une situation S' décrite par une expression verbale [+BF, -perf]. Ainsi, selon la condition de durativité en (21) et la condition de répétition en (15), les deux interprétations sont possibles.

Précisons ici que dans le contexte de la négation l'interprétation durative de l'adverbe *encore* est privilégiée par rapport à l'interprétation répétitive lorsque celle-ci est possible. La répétition est plus évidente quand l'adverbe *encore* se trouve entre le verbe et l'adverbe de négation *pas*. Peu importe la position syntaxique de l'adverbe, il n'en demeure pas moins que l'interprétation répétitive est toujours disponible.

3.4.1.2. Les états permanents acquis

Pour ce qui est des états permanents acquis, dans un contexte négatif ils obtiennent les caractéristiques aspectuelles suivantes: ils durent et ils peuvent avoir une borne finale (29), d'où la généralisation en (30).

- (29) a. Marie connaît Caroline. [+BI, -BF, -perf]
 b. Marie ne connaît pas Caroline. [+dur, +BF, -perf]
- (30) Une expression verbale [+BI, -BF, -perf] sous la portée de la négation devient [+dur, +BF, -perf].

Les états permanents acquis, qui ont une borne initiale, autorisent l'interprétation durative de l'adverbe *encore*, mais pas l'interprétation répétitive. Par exemple, avec l'expression verbale *connaître Caroline* au présent négatif (31b), nous retrouvons l'interprétation durative même si elle n'était pas possible au présent affirmatif (31a).

- (31) a. *Marie connaît encore Caroline.
 b. Marie ne connaît pas encore Caroline. (durativité)
 S : Marie ne connaît pas Caroline. [+dur, +BF, -perf].
 S': Marie connaît Caroline. [+BF, -perf].

Étant donné que l'état permanent *connaître Caroline* a une borne initiale, on peut, en ajoutant la négation, mettre l'accent sur la période qui précède cette borne. On obtient alors *ne pas connaître Caroline*, qui a les propriétés [+dur, +BF, -perf], conformément à (30). Comme nous l'avons déjà postulé en (15), pour répéter *ne pas connaître Caroline*, il faut non seulement que cette situation puisse cesser, mais aussi que la situation qui arrive automatiquement après la fin de *ne pas connaître Caroline*, soit *connaître Caroline*, ait aussi une fin possible, ce qui n'est pas le cas ici. C'est pourquoi la répétition est impossible.

Comme la durativité ne dépend que des caractéristiques aspectuelles de la situation S, décrite par une expression verbale [+BF, +dur, -perf] dans le cas d'un état permanent acquis nié, en conformité avec (21), elle est permise, puisque l'interprétation durative dépend des traits [+dur, +BF, -perf].

3.4.1.3. Les états permanents non acquis

Étant donné que les états non acquis n'ont pas de bornes, aucune période ne peut les précéder ni les suivre, c'est pourquoi nier un état non acquis ne peut amener de changement au niveau de ses propriétés aspectuelles (32), d'où la généralisation en (33).

- (32) a. Anne est intelligente. [-BI, -BF, -perf]
 b. Anne n'est pas intelligente. [-BI, -BF, -perf]
- (33) Une expression verbale [-BI, -BF, -perf] sous la portée de la négation reste [-BI, -BF, -perf].

Les états permanents non acquis donnent un résultat normalement inacceptable avec l'adverbe *encore* comme on le voit en (34) avec l'expression verbale *être intelligente*.

- (34) a. *Anne est encore intelligente.
 b. *Anne n'est pas encore intelligente.
 S : Anne n'est pas intelligente. [-BF, -perf]

L'expression verbale *être intelligente* est un état non acquis, elle n'a pas de borne initiale et par le fait même aucune période ne peut la précéder. C'est pourquoi nier un état non acquis ne peut amener de changement au niveau de ses propriétés aspectuelles. *N'être pas encore intelligente* aura alors, conformément à (33), le même comportement que *être encore intelligente*, qui a les traits [-BI, -BF, -perf]. Résultat: la répétition et la durativité sont exclues, si on se réfère à (21) et (15). Évidemment, on peut trouver une interprétation aux phrases en (34), mais ces interprétations

attribuent un caractère non permanent à la situation: l'intelligence de Anne est comprise comme étant passagère.

3.4.2. La négation au passé composé

Voyons maintenant l'impact qu'a l'aspect perfectif dans un contexte négatif d'abord avec les situations non permanentes (activités, accomplissements, achèvements, états temporaires) et ensuite avec les situations permanentes (états permanents). Pour ce faire, établissons les changements que provoque la négation sur les situations marquées par l'aspect perfectif. Non seulement la négation provoque un changement au niveau des classes aspectuelles, comme le démontrent De Swart et Molendijk (1999), mais elle peut aussi amener des changements au niveau de l'aspect grammatical.

3.4.2.1. Les expressions verbales non permanentes

Pour ce qui est des situations non permanentes au passé composé, dans un contexte négatif, elles obtiennent les caractéristiques aspectuelles suivantes : elles durent, elles peuvent avoir une borne finale et elles ne sont pas marquées par l'aspect perfectif (35), d'où l'hypothèse en (36).

- (35) a. Milka a écrit la lettre. [+BF, +perf]
b. Milka n'a pas écrit la lettre. [+dur, +BF, -perf]
- (36) Une expression verbale [+BF, +perf] sous la portée de la négation devient [+dur, +BF, -perf].

Dans les phrases négatives au passé composé, les deux interprétations sont possibles pour les expressions verbales non permanentes, alors que seule la répétition est possible au passé composé affirmatif. Ceci est illustré en (37) par un accomplissement. L'interprétation prédominante de (37b) est durative, mais, comme signalé précédemment, l'interprétation répétitive ne peut pas être exclue.

- (37) a. Milka a encore écrit la lettre. (répétition)
 b. Milka n'a pas encore écrit la lettre. (répétition ou durativité)
 S : Milka n'a pas écrit la lettre. [+dur, +BF, -perf]
 S' : Milka a écrit la lettre. [+BF, +perf]

Pour l'exemple (37b), conformément à (36), on se retrouve avec une situation S décrite par une expression verbale [+dur, +BF, -perf] et une situation S' décrite par une expression verbale [+BF, +perf]. Étant donné que la situation S, sur laquelle porte l'adverbe *encore*, n'est pas affectée par l'aspect perfectif, qui, lui, porte sur S', en conformité avec (21) et (15), les deux interprétations sont possibles : répétition et durativité. Le fait que la situation S' soit perfective n'affecte pas la possibilité d'interprétation durative de l'adverbe *encore*, car celle-ci ne dépend que des traits aspectuels de la situation sur laquelle porte directement l'adverbe *encore*, soit la situation S.

3.4.2.2. Les états permanents

Quant aux états permanents, la répétition et la durativité sont exclues au passé composé négatif (38b), tout comme au passé composé affirmatif 38(a).

- (38) a. *Marie a encore connu Caroline.
 b. *Marie n'a pas encore connu Caroline.

Les états permanents, comme *connaître Caroline*, sont incompatibles avec l'aspect perfectif : à cause de l'absence de borne finale, une situation qui ne peut jamais prendre fin ne peut être vue comme un tout, donc comme étant perfective. Les phrases construites avec les états permanents au passé composé sont alors, au départ, inacceptables. On peut trouver une interprétation aux phrases en (38), où *connaître Caroline* est compris comme un achèvement, mais cette interprétation attribue un caractère non permanent à la situation.

4. CONCLUSION

Nous avons démontré ici que les facteurs majeurs gouvernant la distribution des interprétations durative et répétitive de l'adverbe *encore* sont la durativité d'une situation, la permanence d'une situation et l'aspect perfectif. Les deux premiers sont des propriétés aspectuelles inhérentes aux expressions verbales, alors que le dernier concerne l'aspect grammatical.

Afin d'obtenir une interprétation durative, il faut que la situation impliquée soit durative, qu'elle ait une borne finale et qu'elle ne soit pas marquée par la perfectivité. Pour avoir une interprétation répétitive, deux conditions sont nécessaires: il faut que la situation sur laquelle porte l'adverbe *encore* ait une borne finale et que la situation qui suit ait, elle aussi, une borne finale.

Nous avons également démontré que la négation influence les possibilités d'interprétation de l'adverbe *encore* de manière indirecte en provoquant un changement au niveau des caractéristiques aspectuelles des expressions verbales. Ce changement s'effectue seulement si l'expression verbale impliquée a une borne initiale, car la négation met l'accent sur la situation précédant cette borne initiale. Celle-ci n'a pas toujours les mêmes caractéristiques aspectuelles qu'à la situation initiale. De plus, dans un contexte négatif l'adverbe *encore* et l'aspect perfectif portent sur deux situations différentes, et donc l'aspect perfectif ne peut influencer les possibilités d'interprétation de l'adverbe *encore*. Tout ceci confirme que la distribution des interprétations durative et répétitive de l'adverbe *encore* dépend des traits aspectuels des expressions verbales.

Il nous apparaîtrait utile, dans l'avenir, de chercher à savoir dans quelle mesure cette formalisation des traits aspectuels pourrait être pertinente pour expliquer les autres valeurs de l'adverbe *encore*. Il serait également intéressant de vérifier si cette formalisation rend compte de la distribution des adverbes signifiant *encore* dans d'autres langues, par exemple *opet, jos, jos uvijek* en serbe. Finalement, on pourrait étudier comment d'autres paramètres, comme la position syntaxique de l'adverbe, influencent la distribution des interprétations de l'adverbe *encore*.

RÉFÉRENCES

- Carlson, Gregory N. 1977. Reference to kinds in English. Thèse de doctorat, Université du Massachusetts, Amherst.
- Comrie, Bernard. 1976. *Aspect: An introduction to the study of verbal aspect and related problems*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Damourette, Jacques et Étienne Pichon. 1911-1940. *Des mots à la pensée: Essai de grammaire de la langue française*. Paris: Artrey.
- De Swart, Henriette et Arie Molendijk. 1999. Negation and Temporal Structure of Narrative Discourse. *Journal of Semantics* 16:1-42.
- Fuchs, Catherine. 1979. *Vers une théorie des aspects. Les systèmes du français et de l'anglais*. The Hague: Mouton.
- Hoepelman, J. et C. Rohrer. 1980. «Déjà» et «encore» et les temps du passé en français. In *La notion d'aspect*, sous la dir. de Jean David et Robert Martin, 119-143. Centre d'Analyse syntaxique de l'Université de Metz.
- Kratzer, Angelika. 1995. Stage-level and individual-level predicates. In *The generic book*, sous la dir. De Gregory N. Carlson et Francis Jeffrey Pelletier, 125-175. Chicago :The University of Chicago Press.
- Le Querler, Nicole. 1991. Niez l'adverbe, il en restera autre chose. *Travaux linguistiques du Cerlico*: 59-75.
- Piquette, Élyse. 1976. *L'adverbe de temps en français: En quoi la syntaxe appuie la sémantique*. Thèse de maîtrise, UQAM.
- Vendler, Zeno. 1967. *Linguistics in philosophy*. Ithaca: Cornell University Press.
- Vet, Co. 1980. *Temps, aspects et adverbes de temps en français contemporain: Essai de sémantique formelle*. Genève: Librairie Droz.
- Victorri, Bernard et Catherine Fuchs. 1992. Construire un espace sémantique. *Linguisticae-Investigations* 16:125-153.

Annexe 1. Corpus

Présent affirmatif

- (1) Anne est encore intelligente.
- (2) Marie connaît encore Caroline.
- (3) Julie a encore la voiture.
- (4) Christine croit encore en la liberté.
- (5) Tifa pousse encore le chariot.
- (6) Geneviève marche encore.
- (7) Vera nage encore.
- (8) Milka écrit encore la lettre.
- (9) Karina peint encore le tableau.
- (10) Rose construit encore la maison.
- (11) Maryse trouve encore le parapluie.
- (12) Céline arrive encore à la gare.
- (13) Léa atteint encore le sommet.

Passé composé affirmatif

- (14) Anne a encore été intelligente.
- (15) Marie a encore connu Caroline.
- (16) Julie a encore eu la voiture.
- (17) Christine a encore cru en la liberté.
- (18) Tifa a encore poussé le chariot.
- (19) Geneviève a encore marché.
- (20) Vera a encore nagé.
- (21) Milka a encore écrit la lettre.
- (22) Karina a encore peint le tableau.
- (23) Rose a encore construit la maison.
- (24) Maryse a encore trouvé le parapluie.
- (25) Céline est encore arrivée à la gare.
- (26) Léa a encore atteint le sommet.

Présent négatif

- (27) Anne n'est pas encore intelligente.
- (28) Marie ne connaît pas encore Caroline.
- (29) Julie n'a pas encore la voiture.
- (30) Christine ne croit pas encore en la liberté.
- (31) Tifa ne pousse pas encore le chariot.
- (32) Geneviève ne marche pas encore.
- (33) Vera ne nage pas encore.
- (34) Milka n'écrit pas encore la lettre.
- (35) Karina ne peint pas encore le tableau.
- (36) Rose ne construit pas encore la maison.
- (37) Maryse ne trouve pas encore le parapluie.
- (38) Céline n'arrive pas encore à la gare.
- (39) Léa n'atteint pas encore le sommet.

Passé composé négatif

- (40) Anne n'a pas encore été intelligente.
- (41) Marie n'a pas encore connu Caroline.
- (42) Julie n'a pas encore eu la voiture.
- (43) Christine n'a pas encore cru en la liberté.
- (44) Tifa n'a pas encore poussé le chariot.
- (45) Geneviève n'a pas encore marché.
- (46) Vera n'a pas encore nagé.
- (47) Milka n'a pas encore écrit la lettre.
- (48) Karina n'a pas encore peint le tableau.
- (49) Rose n'a pas encore construit la maison.
- (50) Maryse n'a pas encore trouvé le parapluie.
- (51) Céline n'est pas encore arrivée à la gare.
- (52) Léa n'a pas encore atteint le sommet.

**TRANSFERT SYNTAXIQUE DE LA LSQ AU FRANÇAIS
CHEZ DES LOCUTEURS NATIFS DE LA LSQ**

Sophie Dupont
Carl Larocque
Marie Eve Picard

Cette recherche porte sur un aspect du transfert syntaxique provenant de la LSQ lorsque des locuteurs de cette langue font l'apprentissage du français. Ce transfert se manifeste par l'inversion du contenu sémantique *site / cible* des constructions locatives et possessives par rapport au français standard. Afin de vérifier cette observation, une expérimentation menée auprès d'enfants entendants nés de parents sourds de même qu'une analyse théorique concernant le français sourd ont été entreprises. Il est proposé qu'un découpage syntaxique en termes de *thème / propos* est à la base de l'inversion *site / cible* observée dans les compléments locatifs (adverbiaux) et possessifs (nominaux), tels que produits par les locuteurs natifs de la LSQ en cours d'acquisition du français.

Si la linguistique s'affaire depuis des siècles à dénombrer et à décrire les langues naturelles orales, l'étude approfondie des langues signées, elle, est plus récente, et leur statut de langues naturelles est encore parfois contesté. Il sera ici question d'une langue à modalité audio-orale, le français, et d'une langue à modalité visuo-gestuelle, la langue des signes québécoise (LSQ). Nous prendrons pour acquis que la LSQ est une langue naturelle au même titre que le français et ce, à la lumière de l'examen des critères de Hockett (1963) et de certains universaux linguistiques, tels que présentés par Dubuisson et Nadeau (1993), servant à définir les langues naturelles. À ces arguments, s'ajoutent ceux de Petitto et al. (1998), qui ont montré que les aires neuro-anatomiques à partir desquelles les langues signées sont traitées dans le cerveau sont les mêmes que celles utilisées par les personnes entendantes

pour le langage oral. De même, selon Bonvillian et Folven (1993), une langue signée suit le même modèle d'acquisition qu'une langue orale.

Si des faits linguistiques et neurologiques viennent appuyer le statut de langue naturelle de la LSQ, des faits sociaux découlent également de cette situation. En effet, à Montréal, il existe une importante communauté linguistique de sourds utilisant la LSQ comme langue d'usage courant. De plus, certains d'entre eux, pour des raisons scolaires et/ou de commodité, apprennent le français écrit. Cet apprentissage du français écrit comme langue seconde constitue une situation particulière de bilinguisme, puisque les sourds n'ont physiologiquement pas accès à un input auditif du français. Ils ne disposent que de la forme graphique de la langue pour en acquérir le modèle, à savoir le vocabulaire et la grammaire. Les productions écrites de ces apprenants sont souvent divergentes de celles du français enseigné ; c'est ce qu'on appelle le *français sourd*. De jeunes entendants apprennent également le français dans le cadre d'un tel bilinguisme inhabituel ; ce sont les enfants entendants nés de parents sourds. Selon Schein et Delk (1974), 90% des enfants nés de parents sourds sont entendants. Ils ont la LSQ comme langue maternelle puisque c'est celle qu'emploient leurs parents, et bien que leur appareil auditif soit fonctionnel, leur milieu familial ne leur assure pas une exposition ni une stimulation au français oral. Nous voyons donc que la façon dont les locuteurs natifs de la LSQ acquièrent le français, qu'ils soient sourds ou entendants, est un sujet de recherche intéressant puisqu'il concerne une situation de bilinguisme.

Il est fréquent d'observer des productions erronées au cours de l'apprentissage du français par des locuteurs natifs de la LSQ. À ce sujet, Vercaingne-Ménard (1999) a observé des types d'erreurs fréquents en français, chez des enfants entendants nés de parents sourds. Il s'agit de l'omission du sujet, de l'omission de l'article, et de l'inversion dans l'ordre des mots. En ce qui nous concerne, nous nous attarderons à l'étude de l'inversion dans l'ordre des mots.

Pour ce faire, nous regarderons d'abord des travaux antérieurs introduisant les concepts auxquels notre hypothèse de recherche se rattache. Ensuite, nous décrirons la méthodologie employée pour obtenir notre corpus de données expérimentales et pour effectuer notre démarche théorique. Finalement, nous proposerons une analyse théorique de l'hypothèse et terminerons par une brève conclusion.

1. ÉTAT DE LA QUESTION ET HYPOTHÈSE

De toute situation d'apprentissage bilingue découle naturellement la notion de transfert. Par transfert nous entendons, selon la définition de Kellerman (1987) et de Ellis (1994), l'influence d'une langue première sur une langue seconde. Il s'agit donc d'un procédé par lequel des éléments (phonologiques, lexicaux, discursifs ou syntaxiques), propres à une langue déjà apprise, s'intègrent au système d'une autre langue en cours d'acquisition. Il existe deux types de transfert. Le transfert positif (facilitation) consiste en un partage d'éléments communs entre les deux langues. Par exemple, si un locuteur anglophone apprenant le français veut exprimer le concept DONNER, il a dans sa langue première une structure telle :

- (1) I gave a book to Mary.
'J'ai donné un livre à Marie.'

S'il applique directement ce modèle au français, il obtient une phrase grammaticale : ce qui justifie le terme de transfert positif. Le transfert négatif (erreur) résulte, quant à lui, d'une absence de correspondance entre les patrons des langues première et seconde. Reprenons l'exemple du locuteur anglophone. Dans sa langue, l'idée de DONNER s'exprime également sous une autre forme.

- (2) I gave Mary a book.
*J'ai donné Marie un livre.'

Dans ce cas, une application de la structure de l'anglais à celle du français donne lieu à une forme agrammaticale, d'où l'appellation de transfert négatif. On voit cependant que ce type de transfert n'entraîne pas nécessairement l'échec de la communication. Outre la notion de transfert, il est possible de retrouver, dans une situation de bilinguisme, de l'évitement. Il s'agit d'une stratégie qui permet d'éviter les constructions que les apprenants d'une langue seconde jugent trop difficiles à produire.

Les exemples en (1) et (2) concernent le transfert syntaxique possible entre deux langues orales. Pour savoir s'il est possible de transférer des éléments d'une langue signée vers une langue orale, il est primordial de se pencher sur le statut syntaxique des langues signées. À ce sujet, nous avons consulté Dubuisson et Nadeau (1993). Une étude portant sur la syntaxe de la langue des signes israélienne (LSISR) a montré qu'« il n'y a pas de règle stable pour distinguer le sujet, l'objet direct et l'objet indirect » (Dubuisson et Nadeau 1993 : 86). Pour se comprendre, les locuteurs utilisent d'autres procédés comme l'ajout de contexte. Ainsi, après avoir produit une phrase signifiant « le chien blanc mord le chien noir », les sujets signent « le chien noir se sauve » afin de bien faire comprendre lequel a été mordu.

Des études similaires ont eu cours en langue des signes américaine (ASL). Certaines arrivent à la conclusion que l'ordre de base en ASL est sujet-verbe-objet (SVO). On reproche généralement à ces études d'avoir été menées auprès d'une clientèle universitaire et d'introduire un biais méthodologique puisque ces sujets maîtrisent bien ce que l'on appelle l'anglais signé, langue gestuelle où la structure syntaxique se calque sur celle de l'anglais oral. En effet, les sourds ayant atteint un niveau universitaire doivent rédiger leur travaux en anglais. D'autres recherches en ASL ont montré « qu'une règle sémantique rend mieux compte de l'ordre des signes que les concepts grammaticaux de sujet et d'objet » (Dubuisson et Nadeau 1993 : 91). Cette règle sémantique correspond à l'ordre *information donnée / information nouvelle*. Des conclusions similaires sont tirées d'une étude portant sur la langue des signes britannique (BSL). On analyse l'ordre des signes de la BSL par la structure *topique / commentaire* : c'est-à-dire *ce dont on parle / ce qu'on en dit*.

Des chercheurs ayant travaillé sur la langue des signes italienne (LSITA) utilisent plutôt des facteurs sémantiques tels *animé / inanimé* et *mobile / immobile* pour justifier l'ordre des signes dans cette langue. Ainsi, pour les phrases locatives de la LSITA, deux règles expliquent les variations observées dans l'ordre des arguments. En ce qui a trait aux noms animés, le moins mobile est signé en premier, suivi du plus mobile. Lorsque l'on est en présence d'un nom inanimé et d'un nom animé, ce dernier est alors signé en premier. À la lumière de ces études, on s'aperçoit que le statut syntaxique des langues signées est une question controversée. On s'entend généralement sur le fait que l'ordre des mots n'est pas complètement libre. Or,

lorsque l'on discute de ce qui régit cet ordre, on oscille toujours entre facteurs grammaticaux, discursifs ou sémantiques.

Pour ce qui est de la LSQ, la description de sa syntaxe n'est pas encore très développée. Les principales études concernant l'ordre des mots traitent des erreurs observées dans les productions écrites de locuteurs natifs de la LSQ apprenant le français et cherchent essentiellement à vérifier si les méthodes d'enseignement du français sont adaptées à la clientèle particulière que sont les locuteurs de la LSQ (Nadeau 1993, Daigle et Dubuisson 1995).

Toutefois, Bouchard et al. (1999) se sont penchés sur la structure syntaxique de la LSQ et ont proposé trois principes régissant l'articulation des énoncés. Le premier est le *Principe de préétablissement* selon lequel les arguments sont généralement antéposés au verbe. De ce principe en découle un second qui est le *Principe d'économie articulatoire*. Celui-ci traite spécifiquement de l'ordre des arguments par rapport au verbe afin de faciliter les transitions entre les lieux d'articulation et les configurations manuelles. Ce principe analyse les arguments selon leur rôle thématique au sein de l'énoncé. Le troisième principe est celui qui est le plus pertinent à la présente étude. Il s'agit du *Principe de cohérence conceptuelle*. Ce principe stipule que les constructions spécifiques de type *site / cible* (en anglais *ground / figure*), dont font partie les locatives et les possessives, sont énoncées selon un ordre fixe. Bouchard et al. expliquent ce fait à l'aide de la relation *contenu / contenant*. Selon eux, comme les signes sont produits dans l'espace, il semble plus logique que le *contenant* soit précisé avant le *contenu* lorsque l'on souhaite établir ce type de relation entre deux éléments. C'est pourquoi le *Principe de cohérence conceptuelle* dit que, dans les constructions locatives et possessives, le *site*, qui consiste en un référent situationnel, est signé en premier ; alors que la *cible*, qui est l'élément qui est localisé par rapport au *site*, est signée en deuxième. Ainsi, une phrase représentative de cette structure en LSQ serait :

- (3) VERRE LAIT DANS. 'Le lait est dans le verre.'
 SITE CIBLE

2.1. Cueillette de données

Nous avons étudié le langage oral de trois enfants entendants de 4 et 5 ans dont les parents sont sourds. Ces enfants, dont la langue maternelle est la LSQ, sont en cours d'apprentissage du français comme langue seconde. Nous avons rencontré chaque enfant à deux reprises dans leur milieu de garde respectif. Ces rencontres s'inséraient dans le cadre de leur séance hebdomadaire avec leur orthophoniste, Madame Anne de la Durantaye, de l'Institut Raymond-Dewar (IRD). Durant les séances, les enfants ont participé à une série de tests se déroulant sous forme de jeux qui visaient d'une part, la dénomination et la description d'objets, et d'autre part, la production d'un discours spontané où seraient énoncées des constructions de type possessif et locatif. Les activités ont toutes été dirigées par l'orthophoniste et la durée des entretiens a varié entre 30 et 50 minutes. Toutes les rencontres ont été filmées et enregistrées.

2.1.1. Procédure d'analyse

Nous avons classé les énoncés produits par les enfants selon que les syntagmes étaient incomplets, omis, réussis ou non-réussis en comparaison avec le français standard.

Les énoncés produits ont été jugés incomplets lorsqu'un élément, soit le *site* ou la *cible*, était omis. Ce critère ne concerne que les compléments nominaux.

- (6) Orthophoniste : C'est quoi ça ?
Enfant : Une tête.
Orthophoniste : À qui ?
Enfant : À l'éléphant.

L'omission d'un complément adverbial consistait en sa substitution par un autre adverbe ou par une paraphrase adverbiale.

3.1. Compléments adverbiaux

Le tableau 1 indique la distribution des données empiriques recueillies ayant trait aux compléments adverbiaux.

Tableau 1. Distribution des phrases comportant un complément adverbial

	Omisi		Réussis		Non-réussis		Totaux	
	Occurrences	%	Occurrences	%	Occurrences	%	Occurrences	%
Sujet 1 (4 ans)	23	63,9	12	33,3	1	2,8	36	100,0
Sujet 2 (4 ans)	16	19,3	66	79,5	1	1,2	83	100,0
Sujet 3 (5 ans)	11	22,9	37	71,1	0	0,0	48	100,0

3.1.1. Compléments adverbiaux omisi et réussis

Les compléments adverbiaux sont fréquemment omisi chez le Sujet 1 alors qu'ils le sont rarement chez les Sujets 2 et 3. Nous postulons que l'omission répétitive observée chez le Sujet 1 traduit une stratégie d'évitement afin de contourner la production de cette construction. Cela suggère que ce sujet ne maîtrisait pas encore les compléments adverbiaux locatifs. L'omission s'explique aussi par un biais méthodologique créé par la proximité du matériel utilisé.

En ce qui a trait aux compléments adverbiaux réussis, les Sujets 2 et 3 affichent un haut taux de réussite de la structure du complément adverbial (79,5% et 71,1%), tandis que le taux de réussite du Sujet 1 est plus faible, dû au nombre important d'omissions.

3.1.2. Compléments adverbiaux non-réussis

Deux occurrences de compléments adverbiaux non-réussis ont été produites par chacun des Sujets 1 et 2, les deux ayant l'ordre *site / cible* recherché. Il est important de mentionner que les

uniques occurrences des Sujet 1 et 2 sont survenues à la toute fin des entrevues. De plus, et c'est sûrement ce qu'il y a de plus étonnant, les deux occurrences sont identiques chez les deux sujets.

- (12) Sujet 1 : Pied cœur 'Il y a un cœur sur le pied.'
SITE CIBLE
- (13) Sujet 2 : Le cœur, pied cœur. 'Il y a un cœur sur le pied.'
SITE CIBLE

Cette inversion des arguments par rapport au français standard correspond à une inversion de type *site / cible*. Il s'agit, par conséquent, de la manifestation orale d'une structure issue de la LSQ, que l'on peut qualifier de transfert syntaxique.

3.2. Compléments de nom

Le tableau 2 indique la distribution des données empiriques recueillies ayant trait aux compléments de nom.

Tableau 2. Distribution des phrases comportant un complément nominal

	Incomplets		Réussis		Non-réussis		Totaux	
	Occurrences	%	Occurrences	%	Occurrences	%	Occurrences	%
Sujet 1 (4 ans)	0	0,0	3	75,0	1	25,0	4	100,0
Sujet 2 (4 ans)	37	80,4	8	17,4	1	2,2	46	100,0
Sujet 3 (5 ans)	33	68,8	15	31,2	0	0,0	48	100,0

3.2.1. Compléments du nom incomplets et réussis

La sollicitation des compléments du nom a été moins efficace que prévue. Effectivement, le Sujet 1 n'ayant produit que 4 énoncés au total, nous avons donc dû revoir nos activités afin de

susciter davantage d'énoncés chez les autres sujets. Malgré les changements apportés quant au choix des tests, nous remarquons une faible production de ces structures par nos sujets. De plus, nous remarquons un fort pourcentage d'énoncés incomplets. Un biais méthodologique peut expliquer cette situation. Effectivement, devant le besoin de stimuler les enfants, l'orthophoniste a dû diriger les activités avec des questions qui entraînaient souvent des réponses partielles de la part des enfants. En vérité, les locuteurs natifs du français auraient probablement eu également tendance à produire des énoncés incomplets devant les mêmes questions. Par conséquent, les activités concernant les compléments du nom ne se sont pas avérées adéquates pour vérifier l'ordre des mots à l'intérieur de ce type de compléments.

3.2.2. Compléments du nom non-réussis

En ce qui a trait aux compléments du nom non-réussis recherchés, nous avons encore une fois recueilli deux occurrences, soit une produite par chacun des Sujets 1 et 2. Ces occurrences sont survenues à nouveau en fin de rencontre.

- (14) Sujet 1 : Après, on va Benjamin histoire. 'Après va lire l'histoire de Benjamin.'
SITE CIBLE
- (15) Sujet 2 : Pour le Caillou manger. 'Pour le manger de Caillou.'
SITE CIBLE

Ces énoncés illustrent une inversion des arguments par rapport à la structure grammaticale du français standard, et ils correspondent à des constructions orales propres à la structure syntaxique de la LSQ qui respectent l'ordre fixe dans les possessives.

Nous concevons que le contexte formel des séances en milieu de garde devant une orthophoniste et nous-mêmes a pu influencer la tendance naturelle qu'avaient ces jeunes enfants à inverser les éléments *site / cible* dans les énoncés non-réussis de type possessif et locatif. De plus, lors des séances, nous avons remarqué que le comportement agité des sujets, en fin de rencontres, témoignait d'une concentration affaiblie. Nous pensons que le

relâchement du contrôle des enfants quant à leurs productions langagières pourrait être attribuable à leur fatigue. Cela a eu, par conséquent, une portée non-négligeable quant à l'inversion des arguments dans ces structures.

4. ANALYSE THÉORIQUE

Cette analyse fait intervenir des données recueillies par Daigle et Dubuisson (1995), et discute de concepts linguistiques tels la notion de *thème / propos*. Elle nous permet de considérer notre hypothèse selon une nouvelle approche du transfert syntaxique et d'argumenter en faveur de l'hypothèse de son influence au cours de l'acquisition du français comme langue seconde, par les locuteurs natifs de la LSQ.

4.1. Inversion *site/cible*

Les phrases (16) à (19) sont tirées du corpus de Daigle et Dubuisson (1995). On présentait aux sujets sourds une image accompagnée de plusieurs phrases et les sujets devaient choisir la phrase correspondant à l'image. Par exemple, pour une image d'une voiture roulant sur un pont, les sujets ont choisi la phrase en (16). Les phrases (16) à (19) montrent que les sujets avaient tendance à choisir les phrases ayant l'ordre *site-cible*, ordre inverse à celui du français standard.

- | | | |
|------|---|--------------------------------------|
| (16) | <u>Le pont</u> est sur <u>la voiture</u> . | 'La voiture est sur le pont.' |
| | SITE CIBLE | |
| (17) | <u>La maison</u> est devant <u>l'arbre</u> . | 'L'arbre est devant la maison.' |
| | SITE CIBLE | |
| (18) | <u>Le buisson</u> est derrière <u>le garçon</u> . | 'Le garçon est derrière le buisson.' |
| | SITE CIBLE | |
| (19) | <u>La chaise</u> est sous <u>le chien</u> . | 'Le chien est sous la chaise.' |
| | SITE CIBLE | |

On remarque que la forme des phrases choisies est constante ; la préposition, qui permet d'explicitier le rapport qu'entretiennent les concepts portés par chacun des deux groupes nominaux est la même qu'en français standard. Toutefois, le lien qu'elle permet d'établir entre les groupes nominaux est à l'inverse de celui du français standard. L'erreur dans les phrases locatives commise par ces sujets locuteurs natifs de la LSQ consiste donc en l'inversion des groupes nominaux unis par la préposition et suivant l'ordre *site-cible*.

4.2. Ordre *thème-propos*

Notre discussion de l'ordre des mots dans les constructions locatives en LSQ est construite à partir de la distinction *site / cible*. Rappelons la distinction *information donnée / information nouvelle*, établie pour expliquer l'ordre des mots en ASL et la structure *topique / commentaire* de la BSL. Maintenant que la présence de tels paramètres est connue pour les langues signées, il importe de nous interroger sur leurs correspondants dans la grammaire traditionnelle du français, puisque nous cherchons à mettre en parallèle les mécanismes inhérents à la formation des compléments locatifs en LSQ et en français.

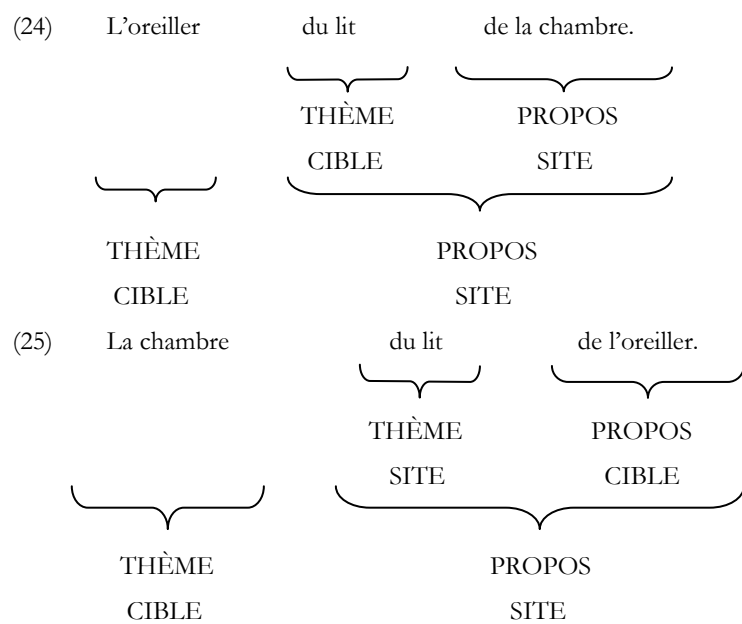
Les phrases canoniques du français peuvent être décomposées en terme de groupe nominal (GN) et groupe verbal (GV), entre lesquels il existe une relation prédicative. Le GN a pour fonction d'être sujet grammatical, et le GV, de décrire ce sujet. Ces unités pouvant être observées selon divers points de vue (logique, syntaxique, sémantique, pragmatique), plusieurs terminologies ont été employées pour les décrire (*thème / prédicat*, *thème / rhème*, *topique / commentaire*). Nous avons décidé d'adopter celle de Bally (1932), cité dans Riegel et al. (1994), qui parle de *thème* pour décrire le sujet de la phrase, et de *propos* pour parler du prédicat qui s'y rattache. On entend donc par *thème*, ce dont il est question, et par *propos*, ce qu'on dit du *thème*, l'information nouvelle qu'on y ajoute. L'ordre des mots dans les phrases canoniques du français est donc : d'abord le *thème*, ensuite le *propos*. Reprenons en (20) l'exemple (16) d'une phrase choisie par un sourd, et en (21), la même phrase telle qu'elle aurait plutôt été choisie ou produite par un locuteur natif du français. Les étiquettes *GN/GV*, *site/cible* et *thème/propos* sont

apposées aux éléments entre accolades afin de montrer au sein de quels syntagmes l'étiquetage diffère entre le français sourd et le français standard.

- (20) Le pont est sur la voiture. 'La voiture est sur le pont.'
-
- GN GV
-
- SITE CIBLE
- THÈME PROPOS
- (21) La voiture est sur le pont.
-
- GN GV
-
- CIBLE SITE
- THÈME PROPOS

Un tel découpage permet d'expliquer l'inversion dans l'ordre des mots qu'ont faite les sourds dans les constructions locatives (16) à (19) en français écrit. Ces exemples suggèrent eux aussi qu'il s'agit d'une inversion de type *site / cible*. De cette façon, si on considère l'information correspondant au *thème* et au *propos* en français et en LSQ du point de vue de la nature grammaticale, on observe la même correspondance *thème-GN* et *propos-GV*. C'est donc la notion sémantique portée par chacun de ces constituants qui diffère entre la LSQ et le français. On peut alors dégager les appariements explicités en (22), qui permettent de distinguer la structure des compléments locatifs du français standard de celle produite par les sujets sourds locuteurs natifs de la LSQ.

- (22) a. Français standard: THÈME ⇒ CIBLE
PROPOS ⇒ SITE



4.3. Transfert syntaxique

En LSQ, nous avons vu qu'il y a une inversion de type *site / cible* par rapport au français. Il faut néanmoins souligner que cette décision de l'ordre d'apparition du *site* et de la *cible* est arbitraire. La LSQ, étant une langue à part entière, est constituée d'unités linguistiques conventionnelles et ce, au même titre que le français. D'ailleurs, selon la notion saussurienne du découpage linguistique, telle que présentée dans Ducrot et Schaeffer (1995), ce n'est pas la perception du monde réel qui façonne la langue ; mais bien l'inverse. C'est cette idée de libre-arbitre de la langue qui nous a amené à mettre de côté le *Principe de cohérence conceptuelle* de Bouchard et al. (1999) au profit de la notion de *thème / propos*. Effectivement, du point de vue conceptuel, il n'y a rien qui justifie la nécessité de signer le *site* avant la *cible*. S'il y a une explication à l'ordre des signes dans les constructions locatives et possessives, elle se trouve ailleurs que dans la conceptualisation puisqu'à la base, toute langue naît de l'arbitraire. Les locuteurs de la LSQ ont donc, par convention, décidé que le *site* devait se retrouver en position *thème* ; et la *cible* en

position *propos*. Inversement, c'est une décision similaire qui a amené les locuteurs du français à énoncer la *cible* en position *thème* ; et le *site* en position *propos*.

Depuis l'introduction de la notion de *thème / propos*, il n'est question que de la LSQ et du français. Or, il est essentiel de préciser que cette distinction existe dans toutes les langues du monde. Ainsi, il est donc légitime de postuler que du transfert peut survenir à ce niveau puisqu'il s'agit d'un élément que partagent les langues. Seulement, ce transfert est-il syntaxique ou discursif ? Nous croyons qu'il est syntaxique et ce, au sens où la syntaxe se définit par les relations existant entre les unités linguistiques d'une langue. Nous postulons, et ce dans le même sens que plusieurs chercheurs qui se sont intéressés à la syntaxe des langues signées, qu'une structure grammaticale n'est pas la plus adéquate pour rendre compte de l'ordre des signes en LSQ. Il faut donc recourir à des facteurs discursifs, telle la notion de *thème / propos*, ou sémantiques, tels les rôles thématiques. Pour ce qui est des constructions locatives et possessives en LSQ, c'est la notion de *thème / propos* que nous avons retenue. Ainsi, les locuteurs de la LSQ transfèrent la structure syntaxique *thème / propos* propre à leur langue, lorsqu'ils font l'apprentissage du français. Cela a pour conséquence l'inversion du contenu sémantique *site / cible* par rapport à l'ordre canonique du français.

4.4. Transfert dans l'acquisition d'une langue seconde

Selon notre hypothèse, l'inversion dans l'ordre des mots des compléments locatifs du français produite par les locuteurs natifs de la LSQ provient d'un transfert syntaxique puisque la notion de *thème / propos*, donnant lieu à la réalisation *site / cible*, régit l'ordre des signes en LSQ pour ces constructions. Ce type d'erreurs est-il un phénomène normal dans l'acquisition du français, autant chez les locuteurs natifs que chez les apprenants, en tant que seconde langue orale ? Une étude menée sur l'apprentissage du français écrit par des sourds (français sourd) de Nadeau (1993) démontre que ni les enfants dont la langue maternelle est le français, ni les personnes qui ont une langue orale première autre que le français ne font l'erreur d'inverser l'ordre des mots dans les compléments du nom, lors de l'acquisition du français écrit. Seuls les locuteurs

natifs de la LSQ produisent des erreurs de ce type, et elles correspondent toutes à des constructions locatives ou possessives.

- (26) a. J'ouvre la machine de la porte. (Français sourd)
 SITE CIBLE
 THÈME PROPOS
- b. J'ouvre la porte de la machine. (Français standard)
 CIBLE SITE
 THÈME PROPOS
- (27) a. Des habits distributeurs. (Français sourd)
 SITE CIBLE
 THÈME PROPOS
- b. 'Des distributeurs d'habits.' (Français standard)
 CIBLE SITE
 THÈME PROPOS

Le caractère unique de ces erreurs appuie l'hypothèse du transfert syntaxique de la LSQ au français. Selon Nadeau, ce n'est pas seulement une erreur développementale, courante dans l'acquisition du français en tant que langue première ou seconde. Toutefois, à ce sujet, Lumsden (communication personnelle 2003) nous a signalé des erreurs similaires, illustrées en (28a) et (29a), produites par un locuteur italien âgé de 20 mois.

- (28) a. Il pane sopra il burro. 'Le pain est sur le beurre.'
 SITE CIBLE
 THÈME PROPOS
- b. 'Il burro sopra il pane.' 'Le beurre est sur le pain.'
 CIBLE SITE
 THÈME PROPOS

- (29) a. Il galone di copercio. 'Le gallon du couvercle.'
SITE CIBLE
THÈME PROPOS
- b. 'Il copercio di galone. 'Le couvercle du gallon.'
CIBLE SITE
THÈME PROPOS

Les exemples (28a) et (29a) suggèrent que l'inversion du contenu sémantique *site / cible* porté par la structure syntaxique *thème / propos* n'est pas un phénomène exclusif aux langues signées. Il est donc possible qu'un paramètre concernant l'arrangement sémantique par rapport à la structure syntaxique nécessite d'être ajusté lors de l'acquisition des langues naturelles.

Ainsi, pour remédier à ces erreurs de production, les locuteurs de la LSQ doivent modifier le paramètre concernant le principe de *thème / propos* : c'est-à-dire intervertir le contenu sémantique *site / cible* afin de le faire correspondre à l'ordre prescrit en français. Les données recueillies auprès de nos trois sujets de 4 et 5 ans démontrent que ce changement s'effectue rapidement en cours d'acquisition. L'orthophoniste affirme qu'en mai 2002, les enfants produisaient fréquemment ce type d'erreurs. Lors de l'expérimentation que nous avons faite en novembre 2002, les constructions locatives et possessives semblaient généralement bien maîtrisées selon la norme française, d'où le peu d'inversions observées. Les seules occurrences erronées obtenues sont survenues en fin de rencontres, lorsque la fatigue des sujets était visible. Cette rapidité dans l'acquisition de l'ordre des mots s'explique. Odlin (1990) affirme que les apprenants d'une langue seconde sont sensibles aux différences dans les réalisations syntaxiques puisqu'elles impliquent l'arrangement du contenu sémantique. Cela les aide donc à identifier leurs erreurs. De plus, il semble que les apprenants ont une prédisposition à imiter les divers patrons syntaxiques des autres langues. Il faut également tenir compte de la facilité avec laquelle l'entourage peut détecter les erreurs dans l'ordre des mots. Ainsi, les personnes qui ont conscience de telles erreurs de production ont le réflexe immédiat de corriger l'émetteur. Par conséquent, tout cela a pour effet d'éliminer rapidement le transfert en ce qui a trait à l'ordre des mots.

4. CONCLUSION

Nous avons étudié l'ordre des mots dans les compléments locatifs et possessifs du français, produits par des locuteurs natifs de la LSQ, dans le but de vérifier si l'ordre des mots dans ces constructions était affecté par un transfert syntaxique provenant de la LSQ. Les données obtenues lors de notre expérimentation de même que notre analyse théorique vont dans ce sens. Cette analyse nous a permis de voir que le découpage syntaxique en termes de *thème / propos* rend bien compte des erreurs observées, autant dans le corpus de français sourd que dans les données recueillies auprès de nos sujets entendants. Effectivement, comme en LSQ le *site* est en position *thème* et que la *cible* est en position *propos* ; lorsque les apprenants transfèrent la structure syntaxique *thème / propos* au français, il y a inversion du contenu sémantique *site / cible* par rapport à l'ordre des mots prescrit en français standard.

Au cours de notre étude, nous avons pu observer d'autres particularités du français parlé des locuteurs natifs de la LSQ, telles l'omission de l'article et l'omission du sujet, qui pourraient hypothétiquement être elles aussi issues d'un transfert syntaxique provenant de la LSQ. Il serait par conséquent intéressant de poursuivre des recherches afin d'appuyer cette hypothèse du transfert. Cela pourrait avoir pour effet de développer des outils pédagogiques plus adéquats pour l'acquisition du français langue seconde, pour les locuteurs natifs de la LSQ.

RÉFÉRENCES

- Bonvillian, John D. et Raymond J. Folven. 1993. Sign language acquisition : Developmental aspects. In M. Marschark & M.D.Clark (Eds.), *Psychological perspectives of deafness* (pp. 229-265). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bouchard, Denis, Colette Dubuisson, Lynda Lelièvre et Christine Poulin. 1999. *Les facteurs articulatoires qui déterminent l'ordre en langue des signes québécoise (LSQ)*. Association Canadienne de Linguistique, Stanford et UQAM.

- Bouchard, Denis, Colette Dubuisson, Lynda Lelièvre et Christine Poulin. 1999. *L'ordre en langue des signes québécoise (LSQ)*. Association Canadienne de Linguistique, Stanford et UQAM.
- Daigle, Daniel et Colette Dubuisson. 1995. *How can deaf learner-specific written errors be explained?* American Association of Applied Linguistics, Long Beach.
- Dubuisson, Colette et Marie Nadeau. 1993. *Études sur la langue des signes québécoise*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal.
- Ducrot, Oswald et Jean-Marie Schaeffer. 1995. *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*. Points Essais. Paris : Seuil.
- Ellis, Rod. 1994. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Hockett, Charles. 1963. The Problem of Universals in Language. J. H. Greenberg, *Universals of Language*, 2^e éd. (1966). Cambridge: MIT Press: 1-29.
- Kellerman, Eric. 1979. Transfer and non-transfer : where are we now. *Studies in Second Language Acquisition*: 37-57.
- Nadeau, Marie. 1993. Peut-on parler de « français sourd »? *Revue de l'Association canadienne de linguistique appliquée (ACLA)*, vol. 5, no 2, pp. 97-118.
- Odlin, Terence. 1990. *Language transfer*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Petitto, Laura Ann, Robert J. Zatorre, E. Jim Nikelski, Kristine Gauna, Deanna Dostie et Alan C. Evans. 1998. By hand or by tongue: Common cerebral blood flow activation during language processing in signed and spoken languages. *NeuroImage*. 7, 4, S193.
- Riegel, Martin, Jean-Christophe Pellat et René Rioul. 1994. *Grammaire méthodique du français*. Presses universitaires de France : Paris.
- Schein, Jerome D. et Marcus T. Delk. 1974. *Deaf population of the United States*. Silver Spring: National Association of the Deaf.
- Vercaingne-Ménard, Astrid. 1999. *Acquisition du langage par des enfants entendants de parents sourds*. Montréal: Université du Québec à Montréal: Groupe de recherche sur la LSQ et sur le bilinguisme sourd.

**LE PHÉNOMÈNE DU SUJET NUL
DANS LES PRINCIPALES EN ALLEMAND**

Alexandra Yvonne Haensch

Cette étude traite de l'omission du sujet dans les principales de la langue orale en allemand. Ce phénomène est étudié en adoptant des analyses faites sur ce sujet, qui présentent le phénomène du *topic-drop* (dans lequel la position initiale de la phrase peut être omise) pour l'allemand, et en proposant des contraintes sur la possibilité de l'omission du sujet. Ces contraintes ont été obtenues en analysant douze verbes allemands appartenant à quatre classes aspectuelles différentes (*États, Activités, Accomplissements* et *Achèvements*). Les résultats illustrent des contraintes concernant la position du sujet dans la phrase, la personne (1^{ère}, 2^e, 3^e au singulier / au pluriel), les phrases déclaratives et interrogatives, le temps, les classes aspectuelles et l'emploi des adverbes. Ces résultats montrent que ce changement linguistique est soumis à des règles et des contraintes.

Cette étude porte sur un phénomène qui touche la langue orale en allemand. Il s'agit de l'omission du sujet dans la principale. Nous allons étudier plus profondément ce phénomène pour pouvoir déterminer sa distribution.

Il y a des langues qui permettent le sujet nul (un sujet qui n'est pas exprimé). Par exemple, l'italien ou l'espagnol sont des langues à sujet nul. Ce phénomène s'appelle *pro-drop*. L'allemand n'est pas une langue à sujet nul comme l'italien ou l'espagnol. Les propositions principales doivent obligatoirement se construire avec un sujet. Cependant, il y a un changement en cours qui peut être observé dans la langue orale familière : c'est l'omission du sujet dans la principale. Comme l'allemand est une langue V2, le verbe de la principale est toujours en deuxième position (1a). Mais avec le phénomène du sujet nul, la position du verbe devient la première position de la principale (1b). Cela suggère que la première position de la

phrase peut être omise ce qui s'appelle *topic-drop*. Ce terme désigne le fait que le sujet peut rester non-exprimé seulement quand il se trouve dans la position initiale de la phrase, qui est la position topique. C'est ce phénomène que nous allons examiner en détail dans cet article.

- (1) a. Ich *gehe* zum Bäcker.
Je vais à la boulangerie.
'Je vais à la boulangerie.'
- b. *Gehe* zum Bäcker.
Vais à la boulangerie.
'Je vais à la boulangerie.'

Souvent, une phrase comme en (1b) constitue la réponse à une question comme : « Qu'est-ce que tu es en train de faire ? ». La situation est toujours claire et immédiate. Il est important de souligner que dans la langue écrite (soutenue et familière), le sujet reste obligatoire.

Nous faisons l'hypothèse que les facteurs déterminant l'omission du sujet dans les principales en allemand sont liés à son statut de *topic-drop*, tel que défini par Huang (1984) et Rizzi (2000). La présente recherche a pour objet d'étudier ce phénomène du *topic-drop* et de donner des contraintes sur *topic-drop* en allemand. Comme ces contraintes n'ont pas été mentionnées par Huang (1984) et Rizzi (2000), il s'agit des observations qui compléteront leurs analyses sur le phénomène du sujet nul en allemand. La question qui nous guide pour cette recherche est : « Dans quels contextes est-ce que l'omission du sujet dans les principales en allemand est permis ? »

Cette recherche a pour but de montrer et d'analyser le changement linguistique qui se manifeste dans la langue orale en allemand. La pertinence de cette étude vient du fait que, dans les études effectuées jusqu'à présent, les chercheurs ont parlé de l'allemand comme une langue qui ne permet pas un sujet non-exprimé dans la proposition principale (à l'exception de Huang (1984) et de Rizzi (2000)).

Nous allons présenter, dans la section 1, la structure de la phrase allemande, dans la section 2, un résumé de quelques études ayant porté sur l'omission du sujet en allemand en

mettant l'accent sur le *topic-drop* et, dans la section 3, les contraintes du *topic-drop*. La section 4 comporte la méthodologie et la discussion des résultats. Le travail se terminera avec une conclusion en 5.

1. STRUCTURE SYNTAXIQUE DE L'ALLEMAND

Dans la présente section nous allons examiner les structures syntaxiques des propositions subordonnées et principales en allemand pour mieux comprendre la nature de l'omission du sujet en allemand.

1.2. La structure de base de l'allemand

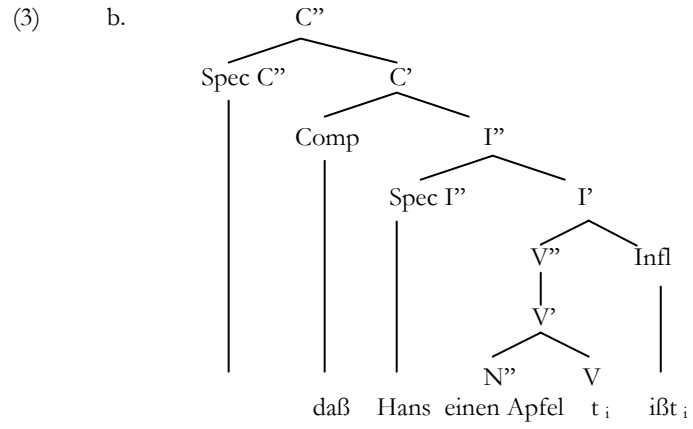
La structure de base de l'allemand est Sujet Objet Verbe (SOV). Cette structure est la structure typique des subordonnées en allemand. Comme on le voit dans la subordonnée en (2), le sujet suit le complémenteur (*daß*), les compléments d'objet (O) suivent le sujet et le verbe fléchi¹ se trouve en position finale. L'ordre est SOV.

- (2) [...] , daß Johann ihm gestern das Buch gegeben *habe*.
[...], que Johann lui hier le livre donné ait.
[...], 'que Johann lui ait donné le livre hier.'

L'arbre syntaxique en (3b) correspondant à la subordonnée en (3a) illustre la structure de la subordonnée allemande (Müller et Riemer 1998: 73). On y voit que le complémenteur *daß* est sous Comp et que le verbe fléchi est en dernière position de la phrase (où il s'est déplacé depuis la position V).

1. Le verbe fléchi est marqué d'après les catégories : temps, mode, personne, nombre. Le verbe non-fléchi est un verbe à l'infinitif ou au participe (Bußmann 1990 : 243).

- (3) a. Ich weiß, daß Hans einen Apfel ißt.
 Je sais que Hans une pomme mange.
 'Je sais que Hans mange une pomme.'



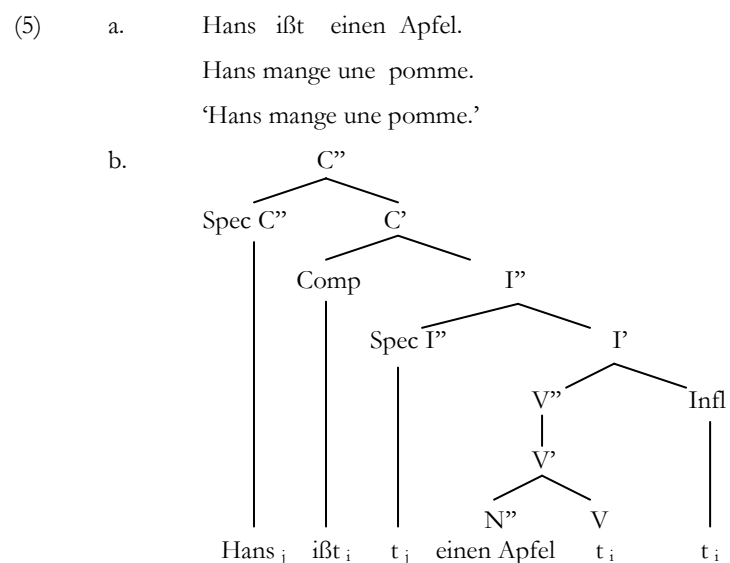
1.3. V2 en principale

En allemand, le verbe fléchi se trouve obligatoirement en deuxième position de la principale. L'allemand est donc une langue V2 en principale. Le verbe est précédé soit d'un sujet (4a), soit d'un adverbe (4b) ou soit d'un objet (4c). Lorsqu'un adverbe ou un objet précède le verbe, le sujet se trouve en position post-verbale.

- (4) a. Johann hat ihm gestern das Buch gegeben.
 Johann a lui hier le livre donné.
 'Hier, Johann lui a donné le livre.'
- b. Gestern hat Johann ihm das Buch gegeben.
 Hier a Johann lui le livre donné.
 'Hier, Johann lui a donné le livre.'
- c. Das Buch hat Johann ihm gestern gegeben.
 Le livre a Johann lui hier donné.
 'Hier, Johann lui a donné le livre.'

Dans un arbre syntaxique, la position du complémenteur est la position Comp de la CP. Cette position doit obligatoirement être remplie en allemand. Dès le moment où cette position est vide, c'est le verbe fléchi de la phrase qui fait un mouvement pour se placer dans Comp. La structure est assurée, parce que Comp est rempli. Comme le verbe fléchi se trouve maintenant dans cette position, la phrase devient une principale avec la structure V2. La position qui précède Comp est la position du spécificateur de la CP : c'est la position *topique* de la phrase qui est remplie soit par un sujet, soit par un adverbe ou soit par un objet (McCray (1981), Safir (1984), Haegeman (1991), van Kemenade et Vincent (1997) et Müller et Riemer (1998)).

L'arbre syntaxique en (5b) pour illustrer la structure de la principale allemande est tiré de Müller et Riemer (1998: 73) :



On voit que le verbe s'est déplacé depuis la position finale (sous Infl) vers Comp et que le sujet s'est déplacé de Spec I'' vers Spec C''. Alternativement, l'objet aurait pu se déplacer vers cette position pour donner la phrase :

- (5) c. Einen Apfel ißt Hans.
Une pomme mange Hans.
'Hans mange une pomme.'

2. OMISSION DU SUJET : *PRO-DROP* VERSUS *TOPIC-DROP*

Dans cette section nous distinguons deux types d'omission du sujet en allemand : *pro-drop* et *topic-drop*.

2.1. *Pro-drop* en allemand

Les langues comme l'italien ou l'espagnol permettent un sujet non-exprimé dans une phrase contenant un verbe fléchi. Ce phénomène est appelé *pro-drop*. Le sujet nul, ou *pro*, possède des propriétés référentielles. Le verbe fléchi dans ces langues permet l'absence du sujet. À partir de la position dans laquelle se trouve le verbe fléchi dans l'arbre syntaxique de ces langues, le verbe assigne le cas nominatif à la position du sujet exprimé ou non-exprimé.

L'allemand constitue d'après Bußmann (1990) une langue « semi-*pro-drop* », parce que le pronom neutre *es* tombe en subordonnée, comme on le voit en (6b). La phrase en (6a) montre la structure de la principale avec le pronom neutre *es* exprimé obligatoirement. La phrase en (6b) montre la structure de la subordonnée où le pronom neutre *es*, obligatoirement omis, est indiqué par *pro*.

- (6) a. Es wurde getanzt. b. Er sagte, dass *pro* getanzt wurde.
Il était dansé. Il disait que dansé était.
'Il y avait de la danse.' 'Il disait qu'il y avait de la danse.'

D'après l'analyse de Heycock (1991), la subordonnée est grammaticale, parce que le pronom explétif nul y est marqué pour le cas nominatif, qui lui est assigné par la position Comp. Heycock (1991) reprend Safir (1985) en disant que l'allemand constitue un type limité

de *pro*-drop, parce qu'on y trouve des pronoms explétifs nuls. Jaeggli et Safir (1989), de même que Bußmann (1990), disent que les langues qui permettent un explétif nul comme l'allemand ne permettent pas automatiquement le sujet nul.

Comme on peut le constater, dans la phrase en (1b), ce n'est pas le pronom explétif qui est omis, mais le sujet de la principale. Cela met en évidence la nécessité d'autres analyses, parce que le phénomène du sujet nul en allemand ne peut pas être expliqué à l'aide du phénomène du *pro*-drop.

2.2. *Topic-drop* en allemand

Le phénomène du *pro*-drop existe uniquement pour le pronom explétif dans les subordonnées en allemand. Mais qu'est-ce qui se passe dans les principales?

Les langues qui permettent l'omission d'un élément topicalisé (un élément qui se trouve dans la position du *spécifieur* de la CP) s'appellent des langues *topic-drop*. Le chinois est *topic-drop*, parce qu'il permet l'omission de l'objet dans la position topique. L'allemand est *topic-drop*, parce qu'il permet l'omission du sujet ou de l'objet dans cette position dans la langue orale.

Le phénomène du *topic-drop* a été proposé par Huang (1984) pour expliquer le fait que l'objet peut être omis en chinois s'il se trouve en position topique de la phrase. Huang (1984) parle aussi du phénomène du sujet nul dans les principales en allemand. Il parle de la possibilité d'omettre dans une principale allemande soit le sujet pronominal, soit l'objet pronominal :

- (7) a. Ich *hab'* ihn schon gesehen. c. *Hab'* ich schon gesehen.
Je ai le déjà vu. Ai je déjà vu.
'Je l'ai déjà vu.' 'Je l'ai déjà vu.'
- b. *Hab'*ihn schon gesehen.
Ai le déjà vu.
'Je l'ai déjà vu.'

Il donne deux restrictions concernant l'omission des sujets pronominaux et des objets pronominaux :

- L'omission n'est pas permise dans une position non-*topic* ;
- Seulement un argument peut être omis par phrase.

Pour Huang (1984), l'allemand est une langue *zero-topic* (comme la position initiale peut être omise) et non-*pro-drop*.

Weerman (1989) étend l'analyse au néerlandais (une langue germanique comme l'allemand). Selon lui, le néerlandais est une langue *topic-drop*, parce qu'un sujet, un objet direct ou un objet indirect peut être omis s'il se trouve en position topique. Weerman dit que c'est le contexte immédiat qui remplit la position topique vide. Il insiste sur le fait qu'il s'agit d'un phénomène oral qui est souvent accompagné des questions qui sont posées dans une situation concrète et immédiate. Les phrases avec la position topique vide constituent les réponses à ces questions-là.

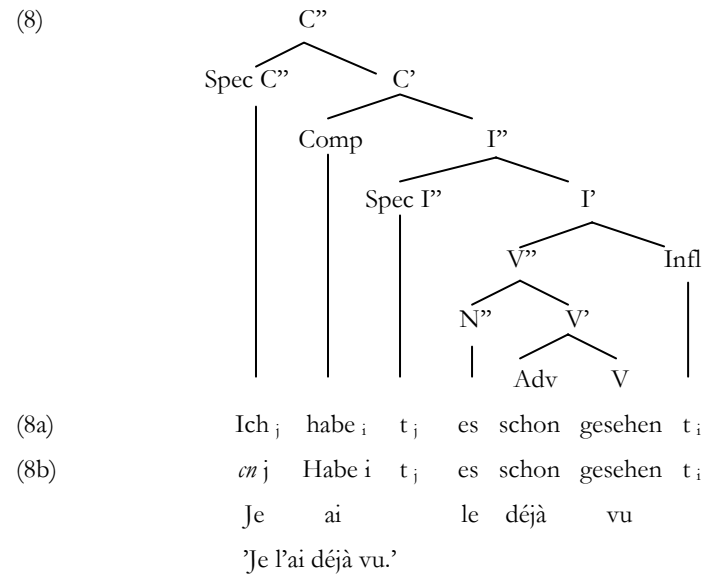
Ainsi, l'allemand démontre des ressemblances fortes avec le néerlandais concernant la distribution du sujet nul dans la principale.

Plus récemment, l'idée du phénomène du *topic-drop* dans l'allemand familier fait son chemin chez Rizzi (2000), qui donne les restrictions suivantes :

- Il est possible d'omettre le sujet de la principale dans la position de SPEC de la CP ayant le verbe en position V2 ;
- Cette possibilité d'omission disparaît dès que la position de SPEC de la CP est remplie par un autre élément ;
- L'omission du sujet n'est pas possible dans des subordonnées.

Rizzi (2000) propose un élément nul qu'il appelle *constante nulle*. Cet élément est placé dans la position SPEC de la CP et reçoit la valeur référentielle du discours. Par conséquent, le discours remplit la position du sujet nul à l'aide de cette *constante nulle*. Rizzi (2000) donne comme argument que la position du *spécifieur* (Spec) de la CP est la position la plus haute dans la structure. Cette position est spéciale, parce qu'elle *c-commande* tout et n'est *c-commandée* par rien. (La *c-commande* décrit en syntaxe la relation entre deux nœuds syntaxiques). C'est seulement dans cette position qu'un élément omis risque de ne pas recevoir une identification interne dans la phrase, mais qu'il est identifié par le discours lui-même.

L'arbre en (8) illustre cette analyse avec une phrase ayant le sujet exprimé dans la position Spec de la CP en (8a) et le sujet non-exprimé en (8b). La *constante nulle* qui se trouve en (8b) dans la position Spec de la CP est indiqué par *en*.



Rizzi (2000) restreint la possibilité de l'omission d'un pronom objet à la troisième personne au singulier, mais ne donne pas de restrictions pour l'omission du sujet qui peut s'effectuer, d'après lui, à n'importe quelle personne si le contexte est assez clair.

Dans la section qui suit, nous allons étudier quelques contraintes pour l'omission du sujet dans des principales en allemand qui n'ont pas été mentionnées par les auteurs précédents.

3. MÉTHODOLOGIE

Dans le but de pouvoir analyser le phénomène de l'omission du sujet dans les principales en allemand et d'en arriver à identifier les contraintes liées à ce phénomène, nous avons constitué un corpus d'analyse composé de 12 verbes tel que présenté en (9) :

(9)

États	existieren (<i>exister</i>)	wissen (<i>savoir</i>)	kennen (<i>connaître</i>)
Activités	schreiben (<i>écrire</i>)	gehen (<i>marcher</i>)	spazieren gehen (<i>faire une promenade</i>)
Accomplissements	zum Bäcker gehen (<i>aller à la boulangerie</i>)	den Kuchen backen (<i>faire le gâteau</i>)	einen Brief schreiben (<i>écrire une lettre</i>)
Achèvements	ankommen (<i>arriver</i>)	den Mann bemerken (<i>apercevoir l'homme</i>)	den Wagen starten (<i>démarrer la voiture</i>)

Les contraintes analysées impliquent la position du sujet, la personne du sujet, le type de phrase (déclarative et interrogative), le temps, les classes aspectuelles d'après Vendler (1967) et l'adverbe.

4. RÉSULTATS ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

Une contrainte sur le sujet nul en allemand, qui a été donné par Weermann (1989) et Rizzi (2000), est la nécessité d'avoir un contexte récupérable. Le sens de la position vide doit pouvoir être rempli à l'aide du discours. Cependant, il y a d'autres contraintes qui jouent un rôle important sur la possibilité d'avoir un sujet nul dans des principales en allemand. Elles vont être discutées et présentées (voir tableau en annexe).

4.1. La position du sujet

La position du sujet joue un rôle déterminant dans la possibilité de l'omettre. D'après Huang (1984), Weermann (1987) et Rizzi (2000), le *topic*-drop est seulement possible quand l'élément qui est à omettre se trouve en position initiale, c'est à dire en position topique de la phrase. Les exemples en (10) et en (11) confirment cette observation.

- (10) a. Gestern *hab'* ich den Film gesehen.
 Hier ai je le film vu.
 'Hier, j'ai vu le film.'

- b. *Gestern *hab' en* den Film gesehen.
Hier ai le film vu.
'Hier, j'ai vu le film.'
- (11) a. Ich *hab'* gestern den Film gesehen.
J' ai hier le film vu.
'Hier, j'ai vu le film.'
- b. *Hab'* gestern den Film gesehen.
Ai hier le film vu.
'Hier, j'ai vu le film.'

Dans la phrase en (10a), l'adverbe se trouve en première position et le sujet qui est placé après le verbe ne peut pas être omis. L'impossibilité de son omission est montrée en (10b). Dans la phrase en (11a), l'adverbe se trouve après le verbe et le sujet en position topique. La phrase (11b) montre que le sujet peut être omis dans cette construction de phrase. Ce résultat prouve que la position du sujet dans la principale détermine la possibilité d'omission.

4.2. La personne du sujet

Alors que Rizzi (2000) parle du *topic-drop* de façon générale, les exemples en (12) montrent que ce ne sont pas tous les sujets qui peuvent être omis.

- (12) einen Brief schreiben
une lettre écrire
'écrire une lettre'

1 ^{ère} p. s.	Schreibe einen Brief.	1 ^{ère} p. p.	Schreiben einen Brief.
2 ^e p. s.	Schreibst einen Brief.	2 ^e p. p.	*Schreibt einen Brief.
3 ^e p. s.	Schreibt einen Brief.	3 ^e p. p.	Schreiben einen Brief.

Les résultats des tests ont montré que toutes les personnes sont impliquées dans le phénomène du sujet nul, sauf la deuxième personne du pluriel. Nous faisons l'hypothèse qu'il s'agit ici d'une forme verbale ambiguë qui peut signifier soit l'indicatif présent, soit l'impératif. Une autre ambiguïté se trouve avec la forme verbale de la troisième personne au singulier, car cette personne et la deuxième personne au pluriel se terminent en *-t*. Cependant, il y a des verbes irréguliers qui ont des formes verbales distinctes à ces deux personnes. Ce sont, p. ex., les verbes *être*, *avoir*, *devoir*, *savoir*, *connaître*. Avec *avoir* et *être*, il est possible d'omettre le sujet dans toutes les personnes sauf à la deuxième personne au pluriel. Ce qui n'est pas le cas pour les verbes *devoir*, *savoir* et *connaître*. Les classes aspectuelles peuvent y être impliquées ce qu'on va voir dans la section 4.5.

De plus, la première et la troisième personne du pluriel ont toujours la même forme verbale. Cependant, l'omission du sujet est possible sans causer des ambiguïtés. Cela montre que le discours remplit le sujet omis. Une ambiguïté est exclue. Même s'il s'agit des formes morphologiques qui sont pareilles, pour un locuteur natif, il est évident de qui on parle. Il est capable de récupérer le sujet manquant par le contexte. L'impossibilité d'omettre le sujet à la deuxième personne au pluriel n'est donc pas due à l'ambiguïté de cette forme avec la troisième personne au singulier. L'ambiguïté avec l'impératif est la seule explication.

4.3. Le type de phrase (déclarative et interrogative)

Les phrases déclaratives en (12) acceptent plus souvent le sujet nul que les phrases interrogatives en (13). Les phrases interrogatives ne permettent pas de sujet nul pour la première personne du singulier et du pluriel et pour la deuxième personne du pluriel.

- | | | |
|------|---|--|
| (13) | 1 ^{ère} p. s. *Schreibe einen Brief? | 1 ^{ère} p. p. *Schreiben einen Brief? |
| | 2 ^e p. s. Schreibst einen Brief? | 2 ^e p. p. *Schreibt einen Brief? |
| | 3 ^e p. s. Schreibt einen Brief? | 3 ^e p. p. Schreiben einen Brief? |

Nous avons vu qu'un sujet nul en allemand peut être récupéré quand il s'agit d'un contexte immédiat. Dans la section 2, nous avons montré que les principales avec un sujet omis dans la langue orale en allemand constituent la réponse à la question: « Qu'est-ce que tu es en train de faire? ». Une conversation commence avec cette question ou est déjà en cours. C'est la conversation qui remplit l'information manquante. Cela n'empêche pas le fait qu'on peut se poser des questions soi-même. Une explication pour l'impossibilité d'omettre le sujet dans la première position au singulier et au pluriel dans les phrases interrogatives ne peut pas être donnée dans cette étude.

Cependant, l'impossibilité d'accepter un sujet nul à la première personne au singulier, à la première personne au pluriel et à la deuxième personne au pluriel ne montre pas seulement qu'il y a des contraintes sur la personne, mais aussi que ces personnes ont quelque chose en commun. L'identification de ce phénomène pourrait être le sujet pour d'autres recherches.

4.4. Le temps

Les temps qui ont été testés sont le présent, le passé composé, l'imparfait et le futur.

- | | | | |
|------|----|---------------|---|
| (14) | a. | présent | 1 ^{ère} p. s. <i>Schreibe</i> einen Brief.
2 ^e p. p. * <i>Schreibt</i> einen Brief. |
| | b. | passé composé | 1 ^{ère} p. s. <i>Habe</i> einen Brief <i>geschrieben</i> .
2 ^e p. p. <i>Habt</i> einen Brief <i>geschrieben</i> . |
| | c. | imparfait | 1 ^{ère} p. s. * <i>Hatte</i> einen Brief <i>geschrieben</i> .
2 ^e p. p. * <i>Habt</i> einen Brief <i>geschrieben</i> . |
| | d. | futur | 1 ^{ère} p. s. * <i>Werde</i> einen Brief <i>schreiben</i> .
2 ^e p. p. * <i>Werdet</i> einen Brief <i>schreiben</i> . |

L'imparfait et le futur ne permettent pas le sujet nul en allemand. Suivant Weermann (1987) et Rizzi (2000), nous supposons que c'est le contexte immédiat qui récupère le sujet nul en allemand. Comme l'imparfait et le futur ne réfèrent pas à un contexte immédiat ou à une

situation concrète qui a lieu au moment où on parle, ces deux temps ne peuvent pas jouer un rôle dans la distribution du phénomène du sujet nul.

Le passé composé montre une plus grande flexibilité pour le sujet nul que le présent. En effet, il permet l'omission du sujet même à la deuxième personne du pluriel. Nous supposons que cela peut être expliqué, d'un côté, avec la richesse de la morphologie des auxiliaires et, de l'autre côté, avec le fait que ces verbes ne sont pas seulement des auxiliaires, mais aussi des verbes appartenant à la classe aspectuelle des *États*. Ce fait les rendent plus spéciaux que les autres verbes. En outre, le passé composé peut être utilisé pour décrire une situation dont le résultat est pertinent au moment d'énonciation, ce qui peut expliquer pourquoi le sujet peut être récupérable par le contexte. Au passé composé, tout comme au présent, les phrases interrogatives ne permettent pas le sujet nul à la première personne du singulier et du pluriel.

4.5. Les classes aspectuelles d'après Vendler (1967)

Dans cette section, nous discutons les résultats des tests qui ont été faits avec les verbes provenant des quatre classes aspectuelles : *États*, *Activités*, *Accomplissements* et *Achèvements*.

Les tests des verbes d'*État* ont eu pour résultats que l'omission du sujet n'est pas possible pour les verbes transitifs comme *connaître* (15a). La seule exception est la deuxième personne au singulier dans une phrase interrogative (15b).

- | | | | |
|------|----|--|--|
| (15) | a. | 1 ^{ère} p. s. * <i>Kenne</i> ihn. | 3 ^e p. s. * <i>Kennt</i> ihn. |
| | | Connais lui. | Connait lui. |
| | | 'Je le connais.' | 'Il le connaît.' |
| | b. | 2 ^e p. s. <i>Kennst</i> ihn? | |
| | | Connais le? | |
| | | 'Tu le connais?' | |

Les verbes d'*État* intransitifs comme *exister* ne prennent jamais de sujet nul.

Nous proposons l'hypothèse que l'impossibilité d'un sujet omis dans cette classe s'explique par le fait qu'elle ne réfère pas à un contexte immédiat. Cependant, les verbes *sein* (être) et *haben* (avoir), tout en étant des verbes d'*État*, permettent le sujet nul pour chaque personne à l'exception de la deuxième personne du pluriel au présent. Le verbe *sein* permet un sujet nul même pour cette personne quand il y a un adverbe comme *schon* (déjà) dans la phrase. Leur statut spécial peut être lié au fait qu'ils sont également des auxiliaires. Ce double statut de verbe d'état et d'auxiliaire les rendent plus souples.

Les verbes d'*Activité* comme *schreiben* n'acceptent pas le sujet nul quand ils sont employés sans un élément qui les suit (16a). Mais dès qu'il y a un élément qui les suit comme un adverbe (16b), par exemple, la construction sans sujet devient grammaticale.

- | | | | |
|------|----|---|---|
| (16) | a. | 1 ^{ère} p. s. * <i>Schreibe</i> . | 3 ^e p. s. * <i>Schreibt</i> . |
| | | Écris. | Écrit. |
| | | 'J'écris.' | 'Il écrit.' |
| | b. | 1 ^{ère} p. s. <i>Schreibe gerade</i> . | 3 ^e p. s. <i>Schreibt gerade</i> . |
| | | Écris en train de. | Écrit en train de. |
| | | 'Je suis en train d'écrire.' | 'Il est en train d'écrire.' |

L'élément qui suit ne doit pas être obligatoirement un adverbe. Cela peut être un pronom ou une partie du verbe qui est postposée (16c) et (16d).

- | | | | | |
|------|----|--|----|--|
| (16) | c. | (infinitif : gehen) | d. | (infinitif : spazieren gehen) |
| | | 1 ^{ère} p. s. * <i>Gehe</i> . | | 1 ^{ère} p. s. <i>Gehe spazieren</i> . |
| | | Vais. | | Vais promener. |
| | | 'Je vais.' | | 'Je fais une promenade.' |

Les verbes d'*Accomplissement* sont les verbes qui acceptent le plus le sujet nul. C'est la classe de verbes la plus flexible (17). Nous faisons l'hypothèse que ce sont, d'une part, les compléments postposés qui ont un effet sur cette flexibilité et que, d'autre part, cette classe de

verbes assure toujours un contexte clair et immédiat, parce qu'elle sait répondre à la question : « Qu'est-ce que tu es en train de faire? ».

- | | | | | |
|------|------------------------|-----------------------------|----------------------|---------------------------|
| (17) | 1 ^{ère} p. s. | <i>Gehe</i> zum Bäcker. | 3 ^e p. s. | <i>Geht</i> zum Bäcker. |
| | | Vais à la boulangerie. | | Va à la boulangerie. |
| | | 'Je vais à la boulangerie.' | | 'Il va à la boulangerie.' |

Les verbes d'*Achèvement* transitifs (18a) et intransitifs (18b) ne prennent pas le sujet nul. Il l'acceptent seulement en étant suivis par un adverbe comme *schon* (déjà) ou *gerade* (en train de) (18c).

- | | | | | | |
|------|----|------------------------|--|----------------------|-----------------------------|
| (18) | a. | 1 ^{ère} p. s. | * <i>Bemerke</i> den Mann. | 3 ^e p. s. | * <i>Bemerket</i> den Mann. |
| | | | Aperçois l'homme. | | Aperçoit l'homme. |
| | | | 'J'aperçois l'homme.' | | 'Il aperçoit l'homme.' |
| | b. | 1 ^{ère} p. s. | * <i>Komme an</i> . | 3 ^e p. s. | * <i>Kommt an</i> . |
| | | | Arrive. | | Arrive. |
| | | | 'J'arrive.' | | 'Il arrive.' |
| | c. | 1 ^{ère} p. s. | <i>Bemerke gerade</i> den Mann.' | | |
| | | | Aperçois en train de l'homme. | | |
| | | | 'Je suis en train d'apercevoir l'homme.' | | |
| | | 1 ^{ère} p. s. | <i>Komme gerade an</i> . | | |
| | | | Arrive en train de. | | |
| | | | 'Je suis en train d'arriver.' | | |

Les résultats des tests montrent que les *Accomplissements* constitue la classe la plus flexible au niveau des sujets nuls. Les *Activités* et les *Achèvements* nécessitent un élément comme un adverbe qui les suit pour accepter un sujet nul. Les *États* sont la classe aspectuelle la plus inflexible (si l'on fait exception des verbes *haben* (avoir) et *sein* (être)). Cette classe de verbes n'acceptent le sujet nul que dans la deuxième personne du singulier des interrogatives.

pour pouvoir être omis. La structure V2 de l'allemand est assurée même si le sujet est omis, parce que c'est la *constante nulle* qui occupe la position du sujet nul et qui reçoit la valeur référentielle dans le discours. C'est le discours qui remplit cette position qui est phonétiquement vide.

Nous avons examiné les contraintes qui empêchent de pouvoir omettre n'importe quel sujet en allemand. Les résultats révèlent plusieurs données intéressantes. Les contraintes concernent le domaine des propriétés grammaticales : la position du sujet (seulement la position topique peut être omise), la personne du sujet (on ne peut pas omettre chaque personne du singulier et du pluriel en allemand), le type de phrase (les déclaratives acceptent plus l'omission du sujet que les interrogatives), le temps (seulement le présent et le passé composé acceptent le sujet nul), les classes aspectuelles (les *Accomplissements* acceptent plus souvent des sujets nuls que les autres classes, les *Activités* et les *Achèvements* nécessitent un élément qui les suit pour accepter le sujet nul et les *États* n'acceptent pratiquement pas le sujet nul) et les adverbes (l'ajout des adverbes *schon* ('déjà') ou *gerade* ('en train de') assure le contexte immédiat qui est obligatoire pour l'omission du sujet).

Il importe de poursuivre cette recherche en mettant accent sur une influence possible des classes aspectuelles sur l'omission du sujet dans la principale ainsi que l'influence des adverbes sur celles-ci. L'omission de l'objet dans la principale allemande doit aussi faire l'objet d'une analyse détaillée, car il serait intéressant de voir les contraintes liées à cette omission et de les comparer aux contraintes liées à l'omission du sujet. Il sera également intéressant d'analyser la langue orale soutenue et la langue écrite pour y découvrir de possibles changements linguistiques concernant l'omission du sujet ou de l'objet dans la principale. Les données de futures analyses permettraient non seulement de compléter cette étude, mais aussi d'examiner s'il se pourrait que l'allemand subit actuellement un changement linguistique qui l'amène à passer, à long terme, d'une langue avec un sujet exprimé obligatoirement à une langue qui permet l'omission du sujet librement.

RÉFÉRENCES

- Bußmann, Hadumod. 1990. *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart : Alfred Kröner Verlag.
- Dowty, David R. 1979. *Word Meaning and Montague Grammar : The Semantics of Verbs and Times in Generative Semantics and in Montague's PTQ*. Dordrecht: D. Reidel Publishing Company.
- Haegeman, Liliane. 1991. *Introduction to Government and Binding Theory*. Oxford : Blackwell Publishers.
- Heycock, Caroline. 1991. Topics and Subjects in Germanic. In *Papers from the 27th Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*. 219-232. Chicago Linguistic Society.
- Huang, James C.-T. 1984. On the Distribution and Reference of Empty Pronouns. In *Linguistic Inquiry*. 15(4) : 531-574.
- Jaeggli, Osvaldo, et Kenneth J. Safir. 1989. *The Null Subject Parameter*. Dordrecht : Kluwer Academic Publishers.
- Kemenade, Ans van, et Nigel Vincent. 1997. *Parameters of Morphosyntactic Change*. Cambridge : Cambridge University Press.
- McCray, Alexa T. 1981. Clause Initial Elements in German. In *Papers from the Seventeenth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*. 205-220. Chicago Linguistic Society.
- Müller, Natascha, et Beate Riemer. 1998. *Generative Syntax der romanischen Sprachen : Französisch-Italienisch-Portugiesisch-Spanisch*. Tübingen : Stauffenburg Verlag Brigitte Narr GmbH.
- Rizzi, Luigi. 2000. *Comparative Syntax and Language Acquisition*. London et New York : Routledge.
- Safir, Ken. 1984. Missing Subjects in German. In *Studies in German Grammar*, sous la dir. de Jindrich Toman. Dordrecht : Foris Publications.
- Weerman, Fred. 1989. *The V2 Conspiracy : A synchronic and a diachronic analysis of Verbal positions in Germanic languages*. Dordrecht : Foris Publications.

Annexe

Présent Déclaratif	États				Activités		Accomplissements		Achèvements			
	sans adverbe		avec adverbe		sans adverbe	avec adverbe	sans adverbe	avec adverbe	sans adverbe		avec adverbe	
Intransitif(I)/ Transitif (I)	I	T	I	T					I	T	I	T
1 ^{er} p.s.	*	*	*	*	*				*	*		
2 ^e p.s.	*	*	*	*	*				*	*		
3 ^e p.s.	*	*	*	*	*				*	*		
1 ^{er} p.p.	*	*	*	*	*				*	*		
2 ^e p.p.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
3 ^e p.p.	*	*	*	*	*				*	*		
Passé composé Déclaratif	États				Activités		Accomplissements		Achèvements			
	Intransitif		Transitif						Intransitif		Transitif	
	avoir	être	avoir	être	avoir	être	avoir	être	avoir	être	avoir	être
1 ^{er} p.s.												
2 ^e p.s.												
3 ^e p.s.												
1 ^{er} p.p.												
2 ^e p.p.												
3 ^e p.p.												
Présent Interrogatif	États				Activités		Accomplissements		Achèvements			
	sans adverbe		avec adverbe		sans adverbe	avec adverbe	sans adverbe	avec adverbe	sans adverbe		avec adverbe	
Intransitif(I)/ Transitif (I)	I	T	I	T					I	T	I	T
1 ^{er} p.s.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
2 ^e p.s.	*		*		*		*		*		*	
3 ^e p.s.	*	*	*	*	*		*		*	*	*	*
1 ^{er} p.p.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
2 ^e p.p.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
3 ^e p.p.	*	*	*	*	*		*		*	*		*
Passé composé Interrogatif	États				Activités		Accomplissements		Achèvements			
	Intransitif		Transitif						Intransitif		Transitif	
	avoir	être	avoir	être	avoir	être	avoir	être	avoir	être	avoir	être
1 ^{er} p.s.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
2 ^e p.s.												
3 ^e p.s.												
1 ^{er} p.p.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
2 ^e p.p.												
3 ^e p.p.												

