

Zeitschrift: Bulletin suisse de linguistique appliquée / VALS-ASLA
Band: - (2017)
Heft: 105: Comment les apprenants s'approprient-ils la morphologie verbale du français?

Artikel: Oral et oralisation des formes verbales en FL2 : formes fléchies et liaison
Autor: Stabarin, Isabelle / Gerolimich, Sonia
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-978708>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 13.10.2024

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

Oral et oralisation des formes verbales en FL2: formes fléchies et liaison¹

Isabelle STABARIN

Université Paris-Sorbonne (STIH 4509) & Università degli Studi di Trieste
DEAMS
Piazzale Europa 1, 34127 Trieste, Italie
isabelle.stabarin@deams.units.it

Sonia GEROLIMICH

Università degli Studi di Udine
DILL - Dipartimento di Lingue e Letterature - Comunicazione, Formazione e Società
Via Mantica 3, 33100 Udine, Italie
sonia.gerolimich@uniud.it

Questo studio si prefigge di esaminare le produzioni orali di apprendenti italofofoni di francese nell'ambito dell'acquisizione della morfologia verbale. Ci si propone di valutare le competenze nel produrre forme verbali che richiedono obbligatoriamente l'uso della *liaison*, portando l'attenzione sia sulla flessione verbale sia sulla parte iniziale del verbo. Osservando perfino fra gli studenti avanzati un numero alto di omissioni della *liaison* preverbale (obbligatoria), si cerca di capire quali siano i fattori che contribuiscono all'acquisizione corretta dei tratti morfo-fonetici della flessione verbale e in quale misura intervenga in questo processo l'influenza dello scritto. Dai risultati si può evincere che le abilità degli apprendenti variano in funzione di alcuni fattori quali il livello d'apprendimento, il tipo di esercizio svolto e in particolare il tipo di pronome soggetto coinvolto. Si osserva inoltre che i due tipi di tratti morfologici (*liaison* e flessione verbali) si acquisiscono in tempi diversi. L'esposizione allo scritto non favorisce la produzione corretta dei tratti morfologici orali della flessione ai primi livelli dell'apprendimento. Va invece incoraggiato un contatto ripetuto con le forme orali per una corretta acquisizione.

Parole chiavi:

acquisizione linguistica, apprendenti italofofoni, apprendimento del francese, morfologia, flessione verbale, *liaison* preverbale, pronomi clitici, verbi.

1. Introduction

1.1 Objectifs de la recherche

Dans cette étude², nous examinons les réalisations orales des formes fléchies du présent, chez des apprenants italofofones, avec une attention particulière à la liaison préverbale. Ce type de liaison, entre un clitique sujet et une forme verbale, peut être distinctive (*il aime* vs *ils [z]aiment*), et nous la considérons comme partie intégrante de la flexion verbale. À travers cette étude, nous

¹ Cet article est le résultat d'une étroite collaboration ainsi que de nombreuses discussions théoriques entre les auteurs. Nous précisons que les parties 1, 2, 3 et 4 ont été rédigées par I. Stabarin, alors que les parties 5 et 6 ont été rédigées par S. Gerolimich.

² Nous remercions nos évaluateurs anonymes qui par leur relecture vigilante nous ont permis d'améliorer cet article.

tâchons aussi de déterminer quels sont les facteurs d'influence sur la production et l'oralisation des formes verbales à initiale vocalique.

Peu de travaux existent sur la question en ce qui concerne les italophones. Notre étude se situe à un niveau exploratoire et nous présentons par conséquent ici des résultats amenés à être confirmés ou nuancés. Ceux-ci viennent compléter nos études précédentes relatives à l'acquisition de la morphologie verbale (Gerolimich & Stabarin 2014, 2015; Stabarin & Gerolimich 2014).

Nous exposons, dans un premier temps, la situation des apprenants italophones face à la complexité propre aux réalisations des formes verbales et notamment face à la réalisation de la liaison, qui n'existe pas dans leur langue; après un bref rappel théorique, nous définissons notre problématique de recherche. À partir d'un corpus de productions orales (d'apprenants-témoins), que nous avons constitué à cet effet, nous tâchons de répondre aux questions posées et présentons nos résultats.

1.2 Les italophones face à la réalisation orale des formes verbales du français

L'apprentissage en milieu guidé imbrique l'oral et l'écrit comme jamais ils ne le sont dans des situations authentiques de communication, ce qui rend l'acquisition du français complexe car les règles de correspondance phonie-graphie peuvent entrer en conflit dans l'interlangue de l'apprenant³.

Ainsi, la prononciation des formes verbales est problématique, en particulier pour les italophones au début de leur apprentissage, dans la mesure où toutes les lettres d'un mot s'oralisent en italien, et où les apprenants italophones ont tendance à procéder de la même façon dans la langue étrangère. Ils rencontrent notamment des difficultés en ce qui concerne les désinences "silencieuses" (Ågren 2008) qu'ils ont tendance à prononcer surtout en lecture.

Dans cette étude, nous nous intéressons principalement à la façon dont les apprenants italophones réalisent les liaisons préverbaux (entre clitique sujet⁴ et forme verbale au présent). Si la liaison est omise, la forme verbale peut être incompréhensible car il s'agit de liaisons catégorique⁵ et qu'aucun francophone

³ Par ex. le graphème <ent> dans *lent* correspond à une voyelle nasale, alors que dans *ils parlent*, il relève d'une désinence non prononcée. Au contraire, <en> et <an> correspondent en principe au même son [ã] alors que *parlent* et *parlant* se prononcent différemment.

⁴ Nous ne traitons ici que des pronoms sujet *proclitiques*, c'est-à-dire antéposés à la forme verbale (dorénavant dans notre texte: *pronom clitique sujet* ou *pronom sujet* ou *clitique sujet*).

⁵ Pour ce qui est du type de liaison, nous emploierons ensemble ou alternativement les adjectifs empruntés aux deux tripartitions suivantes, *catégorique / variable / erratique* = *obligatoire / facultative / interdite*. *Obligatoire* a une connotation prescriptive, mais ce terme nous semble plus clair et immédiat dans un contexte d'apprentissage, où il y a effectivement des règles à suivre. Nous employons *catégorique* lorsque nous nous situons essentiellement dans la description

natif ne dira [vuɛt] pour *vous êtes*. Les apprenants devraient donc être systématiquement incités à réaliser la liaison obligatoire/catégorique dès le début de leur apprentissage, à plus forte raison lorsqu'elle a une fonction distinctive. Par ailleurs, le phénomène de liaison, très présent en français, est absent de la plupart des langues. Il faut dire cependant, en ce qui concerne les italophones, que si dans leur langue le phénomène de liaison est absent, le phénomène d'enchaînement existe bel et bien. Les apprenants italophones sont donc habitués à une chaîne syllabique qui ne contribue pas forcément au marquage des frontières lexicales puisque, malgré une nette prédominance de mots à finale vocalique, certains mots – notamment des mots grammaticaux – se terminent par une consonne pouvant s'enchaîner avec l'initiale vocalique du mot suivant: *con amore* [ko-na-mo-re], *un amico* [u-na-mi-ko], *in una casa* [i-nu-na-ka-za], *qual è il problema?* [kwa-lɛ-(i)-pro-blɛ-ma].

Toujours en ce qui concerne la liaison, les apprenants peuvent trouver contradictoires les règles acquises au cours de la construction de leur interlangue. En effet, la liaison en [z] est par exemple un marqueur du pluriel pour la 3^e personne du pluriel, mais pas de façon constante. Ainsi, pour *ils [z]aiment*, l'apprenant comprend que la forme verbale est au pluriel grâce à sa perception du [z], mais si on intercale un pronom complément à initiale consonantique, il n'a plus moyen de le vérifier (*il(s) l'aime(nt)*). En outre, si le pronom intercalé est *les* (*il(s) les [z]aime(nt)*), il entendra de nouveau une liaison préverbale mais non indicative cette fois du nombre du syntagme verbal. Avec les pronoms *y* et *en*, la liaison est de nouveau distinctive (*ils [z]en parlent*)! La liaison contribue donc bien au marquage morphologique, mais d'une manière non systématique, et cette variabilité est indéniablement complexe.

2. La liaison

2.1 Considérations générales

Nous procédons ici à un bref rappel théorique sur la liaison⁶: Il y a liaison entre deux mots lorsque la consonne finale, habituellement muette, du mot 1 (mot liaisonnant) est prononcée comme si c'était l'initiale du mot 2 (mot liaisonné). On a alors une resyllabation à l'intérieur de la chaîne parlée. Cela correspond à une tendance des locuteurs francophones à produire majoritairement des syllabes de type *consonne-voyelle* (syllabation ouverte).

En ancien français, les consonnes finales étaient prononcées. Avec l'amuïssement progressif de ces consonnes finales, certains enchaînements sont devenus des liaisons (Delattre 1947). Selon la définition de ce dernier, "le

linguistique, nous référant aux occurrences de liaison systématiquement observées chez les natifs.

⁶ Pour un approfondissement, nous renvoyons le lecteur à la bibliographie finale.

mot *liaison* ne s'applique qu'à des consonnes qui sont muettes dans le mot isolé: *grand ami, petit ami*; le mot "enchaînement" s'applique à des consonnes toujours prononcées, aussi bien dans le mot isolé que dans la chaîne parlée: *grande amie, petite amie*" (1947: 148).

Les contextes syntaxiques où la liaison est systématiquement réalisée par les natifs sont peu nombreux. Se basant sur l'observation de 100 locuteurs français natifs, Durand & Lyche (2008: 54) montrent que la liaison n'est catégorique que dans les quatre cas suivants: après des clitiques préverbaux (*on en avait parlé, ils aiment*), après les déterminants (*les enfants*), dans le cas de l'inversion du clitique sujet (*comment dit-on?*) ainsi que dans certaines expressions figées (*tout-à-fait*). Tout autre contexte de liaison serait donc variable, ce qui expliquerait d'ailleurs que des liaisons jugées par des grammairiens comme "obligatoires" apparaissent dans la pratique des natifs comme moins catégoriques que d'autres.

2.2 La liaison préverbale

La liaison préverbale représente les occurrences de loin les plus nombreuses dans le corpus PFC⁷. Les natifs les réalisent pratiquement toujours et elles sont pour cette raison considérées comme catégoriques (Durand et al. 2011: 120). D'ailleurs, chez les enfants, la liaison préverbale serait acquise avant toute autre liaison catégorique, notamment grâce à la fréquence de l'input. Et les erreurs de segmentation en contexte prénominal (*zours, navion*) ne s'observent pratiquement pas en contexte préverbal (*qui /z/ attendaient*) (Dugua et al. 2017).

Les liaisons préverbaux apparaissent essentiellement avec les clitiques sujet liaisonnants du pluriel (*nous, vous, ils, elles*): *nous [z]entrons, vous [z]entrez, ils [z]entrent, elles [z]entrent*. Mais également avec le clitique *on*, par exemple: *on [n]entre*.

Différemment, entre les clitiques singulier *il* et *elle* et le verbe à initiale vocalique, il s'agit d'enchaînements: *il entre [ilãtr], elle entre [elãtr]*. Il y a par conséquent en contexte préverbal aussi bien des liaisons que des enchaînements, en fonction des personnes conjuguées. Si ces enchaînements peuvent être considérés comme variables ou peu perceptibles, les liaisons sont, quant à elles, systématiques.

Comme le fait remarquer Ågren, cette typologie de liaison "donne lieu pour certains verbes à des formes distinctes au singulier et au pluriel (/ilariv/ vs /ilzariv/)" et elle est en cela "porteuse d'un contenu morphosyntaxique précis" (2015:160). De même, pour Berrendonner, les "marques de personne du verbe ont la forme de morphèmes discontinus, couplant une désinence et un

⁷ Projet Phonologie du Français Contemporain (Durand, Laks & Lyche 2002). www.projet-pfc.net

indice personnel préfixé". L'auteur considère ainsi le clitique sujet "non comme un pronom, mais comme un morphème flexif préfixé" (2007: 85, 88).

Ce phénomène à la fois phonétique et morphologique est une des spécificités du français et il peut être difficile de l'appréhender pour des étrangers qui ne l'ont rencontré ni dans leur langue maternelle ni dans les autres langues étudiées.

2.3 *Tour d'horizon des dernières recherches sur la liaison*

Le débat autour du phénomène de la liaison en français, "un des objets phonologiques qui a le plus inspiré la phonologie contemporaine" (Wauquier 2009: 94) est productif. Pour un panorama des travaux qui l'alimentent actuellement, nous renvoyons principalement à Wauquier (2009), à Chevrot & al. (2013), à Racine & Detey (2015, 2017) et, plus spécifiquement pour ce qui est de la liaison préverbale, à Ågren (2015). Référence pour tous les chercheurs, Encrevé (1988) propose une analyse très complète de la liaison du français, et prend en considération ses nombreux aspects, linguistiques mais aussi psycholinguistiques, sociologiques et politiques, expliquant aussi le fonctionnement de la liaison non-enchaînée en détail⁸.

Les différentes études recensées concernent principalement la réalisation de la liaison chez les natifs et prennent en considération essentiellement la liaison variable. Un certain nombre d'entre elles s'intéressent cependant aussi à son acquisition en français langue étrangère (FLE). Ces dernières portent surtout sur la liaison variable chez les apprenants et s'appuient généralement sur un groupe de contrôle de locuteurs natifs. En ce qui concerne notre recherche, ces aspects ne sont cependant pas fondamentaux puisque les liaisons préverbaux sont "obligatoires".

Dans le cadre de l'acquisition de la liaison en FLE, plusieurs études prennent en examen des populations différentes. Harnois-Delpiano et al. (2012:1578) travaillent avec des informateurs coréens et ils soulèvent notamment la question de la "prononciation orthographique" de la liaison ([grãdãfã] pour "grand enfant"), observée également par Mastromonaco (1999) et Racine & Detey (2012). Pour les italophones spécifiquement, Barreca (2015: 401) relève que ses apprenants réalisent aussi des "formes orthographiques" de liaison dans des contextes catégoriques, à raison de 4% en production de parole semi-

⁸ En suivant Encrevé (1988), Durand et al. (2011: 32) considèrent comme "non-enchaînées toutes les réalisations de la consonne de liaison en finale du mot liaisonnant (M1). Il existe alors une forme de discontinuité (légère pause-hésitation et/ou coup de glotte) entre la consonne de liaison ainsi réalisée et le début de la voyelle du mot suivant (M2)." Dans notre corpus d'apprenants débutants, ce phénomène ne peut pas être considéré avec la même approche que chez les locuteurs natifs. En effet, il est difficile de savoir s'il s'agit d'une liaison non-enchaînée ou de l'oralisation de la consonne finale du mot 1. Ex. *ils[Z] # en veulent* (tiré de notre corpus d'italophones).

spontanée et de 8 % en lecture, ce qui laisse supposer qu'un contact moindre avec l'écrit garantit une meilleure prononciation.

Mastromonaco (1999), Howard (2005, 2013) et Thomas (2012) ont observé l'usage des liaisons obligatoires et variables dans les énoncés d'apprenants anglophones, intermédiaires et avancés, de FLE. Les résultats sont assez homogènes, et mettent en évidence un taux élevé (+ de 90%) de réalisation de la liaison obligatoire. Pour ce qui est de la liaison préverbale en particulier, Howard (2013: 208) relève que ses étudiants avancés en milieu guidé (temps I) la réalisent à raison de 79 à 100%.

Galazzi et al. (2013) examinent la réalisation de la liaison en lecture chez des apprenants italophones avancés, en appliquant le protocole IPFC⁹. Les liaisons obligatoires/catégoriques montrent un taux élevé de réalisation (73%), si l'on considère qu'ils ont été soumis au même test que les natifs du corpus PFC.

Nous signalons également l'étude de Mårtensson (2012) qui se penche sur les facteurs de réalisation et non-réalisation de la liaison chez un public de suédophones débutants. L'auteure relève notamment que la bonne acquisition des formes verbales semble être un prérequis pour une réalisation correcte de la liaison.

Ågren (2015) est, à notre connaissance, la seule étude qui se consacre spécifiquement à "l'acquisition de la liaison préverbale en tant qu'accord sujet-verbe en nombre en français langue étrangère". Son étude vise à examiner, auprès d'un public de 40 apprenants suédophones de différents niveaux "le développement de ce trait morpho-phonologique" et à "évaluer l'impact de la fréquence du verbe" sur son emploi (Ågren 2015: 160). L'auteure remarque qu'en lecture, si le groupe des apprenants de niveau A1 ne réalise la liaison préverbale qu'à raison de 44%, ce taux s'élève considérablement avec son groupe A2 (80%) pour atteindre 91% avec le groupe de niveau B2. À la question de savoir si la réalisation de la liaison verbale est influencée par la fréquence lexicale du verbe (De Moras 2011, Howard 2013), elle constate que ce n'est pas probant chez ses apprenants pour qui "l'emploi de la liaison préverbale n'est pas plus correct avec un verbe fréquent, comme *arriver*, qu'avec un verbe plus rare, comme *emballer*" (Ågren 2015:171).

Ces différents travaux nous ont aidés à formuler les questions auxquelles nous essayons de répondre dans cette étude.

⁹ Le projet international IPFC (Interphonologie du Français Contemporain) recueille un corpus oral de populations non natives. Il reprend le protocole PFC pour ce qui est de la lecture. Pour plus d'informations sur le travail de l'équipe italienne, nous renvoyons à Galazzi et al. (2013) et à Falbo et al. (2015).

3. Objectifs de la recherche

Notre recherche vise à évaluer les compétences de nos apprenants dans le domaine de la production orale des formes verbales à initiale vocalique et à cerner certains facteurs influençant l'acquisition de la flexion verbale au niveau des liaisons. Pour cela, nous essayons de répondre aux questions suivantes:

- *Les liaisons préverbales sont-elles généralement réalisées? La forme écrite a-t-elle un impact sur cette réalisation?* Nous cherchons à comprendre dans quelle mesure un support écrit peut influencer la production des marques morpho-phonétiques au sein de la structure [clitique sujet + forme verbale].
- *Les clitiques sujet constituent-ils un facteur variable dans la réalisation de la liaison?* Ayant observé des disparités notables dans les productions après un premier dépouillement du corpus prédisposé pour cette étude, nous vérifions quel est l'impact des différents types de clitiques sujet sur les performances des apprenants.
- *La production d'une forme verbale erronée va-t-elle de pair avec l'omission de la liaison?* Cette approche qui met en parallèle l'omission de la liaison et les erreurs de flexion (Mårtensson 2012) nous semble intéressante pour comprendre si l'apprenant développe dans un même temps ces deux types de marquage flexionnel.

4. Corpus et protocole

Pour répondre à ces questions, nous avons élaboré un corpus de productions orales sollicitant des apprenants de français en milieu guidé¹⁰. Deux groupes homogènes ont été constitués sur la base d'un test de niveau et d'un questionnaire:

- Un groupe de 12 apprenants débutants
- Un groupe de 9 apprenants de niveau avancé

Les tests expérimentaux auxquels ont été soumis nos informateurs, qui les mettent en contact de manière différenciée avec la forme écrite, sont les suivants:

- Un *Test de lecture* à voix haute (A) constitué d'une série de 20 phrases. Dans cette épreuve, le support de l'écrit est pleinement présent (Fig.1).
- Un *Test de production guidée* (B), qui permet la réalisation phonétique spontanée des formes verbales sans le support de l'écrit. Il s'agit d'un texte à trous, que les apprenants doivent oraliser en le complétant avec les formes verbales manquantes (Fig.2).

¹⁰ Il s'agit d'étudiants universitaires. Les débutants sont en 1^{re} année de licence, non-spécialistes en langues, les avancés sont des spécialistes et des non-spécialistes en langues. Nous remercions tout particulièrement nos apprenants et nos collègues pour leur participation à la collecte du corpus.

Test de lecture (A): lisez les phrases suivantes:

1. Ils donnent aussi des nouvelles à leurs parents
2. Ils montrent les possibilités.
3. Ils expliquent les problèmes aux élèves.
4. Elles répondent (à moi).
5. Tu préfères la robe rouge.
6. Ils indiquent les préférences.
7. Elles achètent des bonbons aux enfants.
8. Elles entrent dans l'hôtel.
9. J'étudie les langues étrangères.
10. Ils veulent du café.
11. Elle sort de l'hôtel.
12. Elles apportent des exemples.
13. Vous exigez la vérité.
14. Tu vas au restaurant.
15. Elles essayent les chapeaux rouges.
16. Nous appelons nos amis pour boire un verre
17. On attend les journaux du soir.
18. Ils posent des questions au professeur.
19. On oublie les problèmes.
20. Ils prennent l'autobus.

Fig.1: Test de lecture (A)

Nous reportons ci-après le *Test de production guidée* (B). Il s'agit, comme on le voit, essentiellement d'un exercice de conjugaison en contexte. Il a été d'abord soumis aux apprenants à l'écrit, dans le but de les familiariser avec les verbes qu'ils seraient amenés à conjuguer immédiatement après à l'oral.

Complétez le dialogue entre 2 collègues, Arnaud et Bertrand, en conjuguant au présent les verbes indiqués:

²Accepter - aimer - boire - ¹connaître (2) - ³comprendre - construire - continuer - croire - danser - dépendre - devenir - devoir - dire - dormir - essayer - être - étudier - faire - finir - imaginer - mettre - oublier - partir - perdre - pouvoir(2) - prendre - recevoir (2) - réussir - rire - savoir - servir - signifier - sortir - subir - ⁴suivre - vivre - voir - vouloir.

- **A.:** Je ne s..... pas si vous ¹c..... ma situation: je p..... mon calme quand je ne d..... pas. Quand je r..... à dormir, je v..... bien ma journée, je s..... et je r..... des compliments. Au contraire, quand je ne p..... pas dormir, je me m..... facilement en colère et j'é..... mes dossiers avec difficulté.

- **B.:** C'est normal.

- **A.:** Vous d..... que c'est normal? Mais non! Comme moi, les gens p..... chaque jour un train très tôt le matin puis ils c..... leur trajet en bus. Ils r..... des coups dans la foule, ils ne p..... pas réagir, même s'ils e..... Ils s..... sans rien dire et ils ²a..... tout. Alors, vous i..... le supplice? Vous f..... cela toute une vie et vous d..... fous!

- **B.:** Bien sûr, je ³c..... Oui. C'e..... difficile pour tout le monde.

- **A.:** En effet, nous c..... notre futur sur des bases instables, nous a..... le risque et nous f..... par être stressés.

- **B.:** Peut-être, mais moi, je c..... que c'est facile de se changer les idées: on ⁴s..... son instinct, on p..... en voyage, on v..... d'autres façons de vivre, on ¹c..... des gens nouveaux, on se s..... un apéritif, on b....., on d....., on r....., on o..... ses problèmes.

- **A.:** Qu'est-ce que ça s.....? Vous v..... dire que je d..... anticiper mes vacances?

B.: Pourquoi pas? Ça d..... de vous.

Fig. 2: Test de production guidée (exercice à trous) (B)

5. Résultats

Le corpus ainsi constitué permet d'observer le marquage de la morphologie verbale à l'oral, sous une influence variable de l'écrit, avec deux groupes d'apprenants FLE de niveaux différents.

Dans les deux tâches proposées, la présence de l'écrit a un poids différent: alors que dans le *Test de lecture* l'écrit est totalement présent, dans le *Test de production guidée*, il l'est beaucoup moins puisque l'apprenant doit lui-même produire la forme requise.

À partir des résultats obtenus, une analyse quantitative a permis de rendre compte de l'emploi effectif de la liaison. L'analyse qualitative qui a suivi nous a permis de mettre en évidence certaines variables, comme l'effet que peuvent avoir les différents clitiques sujet sur le marquage de la liaison.

5.1 Les liaisons préverbaux sont-elles généralement réalisées? La forme écrite a-t-elle un impact sur cette réalisation?

Pour relever le taux de réalisation des liaisons entre le clitique sujet et le verbe, nous avons soumis le *Test de lecture* et le *Test de production guidée* à nos apprenants. L'écrit n'étant influant qu'à travers le *Test de lecture*, nous pourrions, grâce à cette différence entre les deux tests, sonder son impact sur la réalisation de la liaison préverbale. Nous vérifions également à partir de notre corpus si nos apprenants sont influencés par l'orthographe du clitique liaisonnant (*nous/vous/ils/elles*) et prononcent [s] la consonne de liaison au lieu de [z].

Nous rappelons que le marquage de la liaison est attendu entre le clitique sujet et le verbe car non seulement elle est obligatoire/catégorique mais elle a surtout une fonction distinctive aux 3^e personnes du singulier et du pluriel.

Taux de liaisons réalisées	Débutants	Avancés
<i>Lecture</i> Débutants: 120 formes Avancés: 90 formes	47 %	81%
<i>Production guidée</i> Débutants: 60 formes Avancés: 45 formes	36%	53%

Tableau 1: Taux de liaisons réalisées

Les résultats des deux tests montrent que le marquage de la liaison est loin d'être assimilé chez les débutants qui l'ont effectué moins d'une fois sur deux (pour une distribution plus précise des formes, cf. tableau 4, section 5.3).

Les avancés ont marqué la liaison en situation de *Lecture* (81%) mais, en *Production guidée* (53%), où ils doivent produire eux-mêmes la forme correcte, ils se sont écartés bien davantage de la réalisation attendue. Cela nous

confirme qu'il est pertinent d'étudier cet aspect puisqu'il subsiste à des niveaux élevés d'apprentissage.

Au vu de ces résultats, peut-on affirmer que le contact de l'apprenant avec l'écrit favorise la réalisation de la liaison obligatoire?

Chez les avancés, l'écrit a un effet favorable sur la réalisation de la forme orale. En effet, la liaison est marquée différemment en fonction du type de tâche (81% en *Lecture* vs 53% en *Production guidée*). En *Lecture*, l'attention est focalisée sur la prononciation, ce qui leur permet d'atteindre des taux de réussite plus élevés. Et bien sûr, le fait de visualiser la consonne liaisonnante a pu les inciter à la prononcer. Aux premiers stades, l'influence de l'écrit sur le marquage de la liaison est moins nette, même si elle est effective (*Lecture* 47% vs *Production guidée* 36%).

En ce qui concerne la consonne liaisonnante [z], il n'y a pratiquement pas eu de dévoisement dû à la présence du <s> orthographique final qui aurait pu être réalisé comme [s], ce qui fait penser que le phonème de liaison [z], de par sa fréquence, est vite assimilé. La langue italienne, qui connaît l'opposition sourde/sonore¹¹ favorise en outre cette prononciation, à l'inverse d'autres langues, comme le suédois, où cette opposition n'existe pas, ce qui conduit les apprenants à prononcer souvent la consonne comme si elle était sourde jusqu'à un niveau B1/B2 (Ågren 2015: 172).

La variabilité relevée ici dans le marquage de la liaison préverbale même à un niveau avancé - notamment en *Production guidée* - n'était pas prévisible. Nous avons donc voulu observer de plus près les contextes où la liaison n'était pas réalisée, afin d'essayer de comprendre la raison de cette absence de marquage et les possibilités d'y remédier. Nous envisageons alors le pronom clitique comme un facteur variable possible.

5.2 Les clitiques sujet constituent-ils un facteur variable dans la réalisation de la liaison?

Le taux parfois peu élevé du marquage de la liaison préverbale nous a poussés à examiner de plus près le type de clitiques liaisonnants employés dans les deux tests en question.

5.2.1 Clitiques sujet et liaison: en *Lecture*

Parmi les pronoms du *Test de lecture* nécessitant la liaison, on relève les divers clitiques sujet du pluriel: *nous*, *vous*, *ils*, *elles*, mais aussi *on*. Dans le tableau 2, nous reportons le nombre de liaisons réalisées en fonction des pronoms dans

¹¹ Un de nos relecteurs fait remarquer que certains traits linguistiques régionaux pourraient être à l'origine de la prononciation [s] à la place de [z]. On peut approfondir la question avec Murano & Paternostro (2017).

le *Test de lecture*, par les débutants et par les avancés, pour chacune des formes verbales rencontrées, ainsi que les taux correspondants.

% Liaisons réalisées en fonction des pronoms <i>Test de lecture</i>	Débutants (12)	Avancés (9)
ILS (expliquent / indiquent)	29/24 = 37%	12/18 = 67% <i>Ils expliquent 33%</i> <i>Ils indiquent 100%</i>
ELLES (achètent / entrent / apportent / essayent)	12/48 = 25%	26/36 = 72%
VOUS (exigez)	5/12 = 42% + 1 liaison en [s]	8/9 = 89%
NOUS (appelons)	10/12 = 83%	9/9 = 100%
ON (attend / oublie)	22/24 = 92%	18/18 = 100%

Tableau 2: Taux de liaisons en fonction des pronoms employés (*Test de lecture*)

Nous remarquons tout de suite que le clitique *on* est celui pour lequel la liaison est le plus souvent marquée puisqu'elle est réalisée par 92% des débutants et par 100% des avancés. Dans ce cas, la nature de la consonne liaisonnante pourrait avoir joué un rôle car, ainsi que l'affirment Durand et al. (2011: 125), "Les consonnes de liaison ne sont pas parallèles dans leur comportement. Une consonne comme /n/ n'est pratiquement attestée que dans des liaisons catégoriques". Ce contexte fréquentiel serait donc favorable à l'apprentissage de ce type de liaison. Falbo & al. (2015: 38), qui enregistrent aussi d'excellents résultats de liaison en [n] chez leurs apprenants italo-phones, pensent qu'il est très probable que le nombre élevé de ce type de liaison est dû à la prononciation erronée de la voyelle nasale, typique des italo-phones et hispano-phones (voir également Racine et al. (2014) et Racine (2015) pour les hispano-phones). Pour ce qui est de notre corpus, les liaisons comptabilisées s'entendent distinctement, indépendamment d'une "dénasalisation" éventuelle du *on*¹².

On enregistre aussi un taux élevé pour le pronom *nous*, marqué en *Lecture* à 83% par les débutants et à 100% par les avancés, et pour le pronom *vous* (89% chez les avancés). Cependant, chez les débutants, le taux de marquage de la liaison avec *vous* (42%) est bien plus bas qu'avec *nous* (83%). La fréquence du verbe employé avec *nous* - ici, *appeler* - a pu avoir une influence à ce niveau (De Moras 2011).

Les pronoms qui sont associés dans nos résultats aux taux les plus bas de réalisation de la liaison sont essentiellement *ils* et *elles*. Or cela est paradoxal,

¹² La liaison en [n] n'est en effet pas incompatible avec la "dénasalisation" ou plutôt avec une prononciation de type *voyelle ouverte suivie d'un appendice consonantique*, comme cela est parfois attesté chez nos apprenants, mais également dans la prononciation méridionale du français.

puisque la liaison est distinctive du nombre dans ces cas, alors qu'avec les autres clitiques sujet, elle ne l'est pas. Le problème se pose surtout chez les débutants: seulement 37% pour *ils* et 25 % pour *elles* de liaisons réalisées. Chez les avancés aussi, la performance est moins bonne avec *ils* (67%) et *elles* (72%) qu'avec les autres pronoms. Ce pourcentage de 67% cache en tout cas des disparités importantes que nous analysons plus loin (*ils expliquent* 33% vs *ils indiquent* 100%).

5.2.2 Clitiques sujet et liaison: en *Production guidée* (exercices à trous)

Dans le tableau 3, nous reportons le nombre de liaisons réalisées en fonction des pronoms pour le *Test de production guidée*. Nous indiquons les résultats pour chacune des formes verbales effectivement produites par les douze débutants et par les neuf avancés, ainsi que les taux correspondants. Les formes verbales que les apprenants-témoins ont fait précéder d'une pause n'ont pas été prises en compte.

% Liaisons réalisées en fonction des pronoms - <i>Test de production guidée</i>	Débutants (12)	Avancés (9)
ILS <i>essaient/essayent</i>	5/20 = 25%	3/18 = 17%
ILS <i>acceptent</i>		
VOUS <i>imaginez</i>	5/11 = 45%	6/8 = 75%
NOUS <i>aimons</i>	5/9 = 55%	8/9 = 89%
ON <i>oublie</i>	8/8 = 100%	7/8 = 87%

Tableau 3: Taux de liaisons en fonction des pronoms employés (*Test de production guidée*)

En ce qui concerne *la Production guidée* (tableau 3), à savoir l'exercice à trous, où les apprenants devaient eux-mêmes produire la forme verbale, on remarque la même tendance qu'en *Lecture*: pour *on* et *nous*, le taux de marquage de la liaison est plutôt élevé (au-delà de 50% de réalisation), pour le pronom *vous*, la liaison est moins souvent réalisée, mais c'est surtout *ils* et *elles* qui posent problème, avec 25% de liaisons réalisées chez les débutants et seulement 17 % chez les avancés. Ce résultat confirme une impression initiale: celle d'une zone de résistance, déjà constatée lors d'interactions avec des italophones, à un niveau pourtant élevé de connaissance du français.

5.2.3 Clitiques sujet et liaison: bilan

Devant ces différents résultats, nous pouvons envisager plusieurs facteurs adverses. Accessoirement, une plus grande difficulté à prononcer la suite de phonèmes [z]¹³ présents dans *ils[z] ont* ou *elles [z]ont* peut en constituer un. En outre, avec un lexème verbal à initiale vocalique, pour *il/ils - elle/elles*, il existe deux formes verbales similaires mais où s'alterne la consonne liaisonnante - ex.

¹³ Nous remercions Catia Pascolo pour cette suggestion.

[ilapɛl] vs [ilzapɛl] - alors que, pour les pronoms *on*, *nous* et *vous*, il n'existe qu'une forme verbale spécifique [õnapɛl, nuzaplõ, vuzaple], pratiquement figée et donc sans alternance.

Cette disparité des taux selon les pronoms nous a conduites également à avancer les hypothèses suivantes sur les implications liées aux tâches proposées. Dans *le Test de lecture* (tableau 2), le taux de marquage le plus bas chez les avancés se vérifie pour la toute première occurrence de forme verbale requérant une liaison¹⁴: *ils [z]expliquent*. En effet, seulement 33% de liaisons sont marquées pour cette première forme, alors que pour la deuxième forme verbale requérant une liaison, *ils [z]indiquent*, le taux de marquage est de 100%. L'effet de surprise causé par la rencontre avec ces verbes à initiale vocalique, qui demandent un traitement particulier, pourrait donc être un facteur possible de "non liaison". Avec le support de l'écrit et sans effet de surprise, on voit que la performance peut être excellente même avec *ils*, alors qu'elle retombe nettement sans le support de l'écrit (*Production guidée*: 17%).

En outre, nous pouvons constater chez les débutants que la liaison est moins marquée avec *elles* qu'avec *ils* (respectivement 27% vs 36%). Le taux le plus bas apparaît surtout pour les formes verbales *elles [z]essayent*, *elles [z]entrent*, cette dernière forme verbale étant pourtant assez courante. De même que dans *l'exercice à trous*, c'est pour le verbe *ils [z]essayent* que la liaison est le moins souvent marquée. Se profile alors une influence possible du type de voyelle en position initiale, ces formes verbales commençant toutes par [e] ou par [ã]. Ces questions restent à élucider.

L'examen de la réalisation de la liaison en fonction des clitiques sujet débouche sur des résultats assez surprenants et paradoxaux. Nous relevons en effet une moindre réalisation de la liaison avec les pronoms de 3^e personne du pluriel, à savoir dans un contexte où la liaison est distinctive et de ce fait nécessaire à la clarté du message, à la communication. Ce résultat corrobore celui de Thomas (2012: 330) qui, dans son étude sur la prononciation du français par des apprenants anglophones, a relevé en situation de *lecture* un écart du même type: *on* (97,7%) vs *ils/elles* (77,9%).

5.3 La production d'une forme verbale erronée va-t-elle de pair avec l'omission de la liaison?

À partir de l'étude de Mårtensson (2012) qui conclut que la non-réalisation de la liaison correspond toujours à des formes verbales erronées, et que l'acquisition de la morphologie verbale précède celle de la liaison, nous avons tenu à vérifier si nous pouvions établir un rapport similaire entre ces deux aspects à partir de nos données. Nous avons donc recensé le nombre de

¹⁴ Dans la liste de verbes proposés, cette forme verbale apparaît en 3^e position.

formes erronées ainsi que le nombre de formes correctes produites par nos apprenants, avec ou sans réalisation de la liaison (tableau 4).

Type de TESTS	Typologie formes	Débutants (12)			Avancés (9)		
		Occ	Distribution /tot formes	Rapport Liaison /formes	Occ	Distribution /tot formes	Rapport Liaison /formes
LECTURE Tot Formes Débutants: 120 Avancés: 90	Formes erronées AVEC liaison	15	12 %	34%	0	-	-
	Formes erronées SANS liaison	29	24%	66%	1	1%	100%
	Formes correctes AVEC liaison	42	35%	55%	73	81%	82%
	Formes correctes SANS liaison	34	28%	45%	16	17%	19%
PRODUCTION GUIDÉE Tot Formes Débutants: 60 Avancés: 45	sans réponse	4			0		
	pause	12			2	9%	
	Formes erronées AVEC liaison	5	8%	42%	1	2%	50%
	Formes erronées SANS liaison	7	12%	58%	1	2%	50%
	Formes correctes AVEC liaison	17	28%	53%	23	49%	56%
	Formes correctes SANS liaison	15	25%	47%	18	40%	44%

Tableau 4: Formes déviantes / liaison réalisée

Légende: Occ. = occurrences – Rapport liaison / formes = rapport de co-occurrence entre le marquage de la liaison et la réalisation de formes erronées ou correctes

Nos résultats ne corroborent qu'en partie ceux de Mårtensson. Nous constatons de façon similaire que chez les débutants la présence ou l'absence en concomitance des 2 types de marques flexionnelles est majoritaire: les taux les plus élevés concernent les formes erronées sans liaison (66% en *Lecture* et 58% en *Production guidée*) et les formes correctes avec liaison (55% en *Lecture* et 53% en *Production guidée*).

Cependant, contrairement à ses apprenants suédophones, chez nos apprenants débutants¹⁵ il apparaît que, pour plus d'un tiers des formes verbales erronées, la liaison est malgré tout marquée, aussi bien en *Lecture* (34%) qu'en *Production guidée* (42%). La liaison semble donc moins problématique pour nos apprenants italophones. Cette constatation est toutefois à nuancer. Il semblerait effectivement que la liaison s'acquière plus tardivement que la flexion. On trouve, en *Production guidée*, 47% de liaisons non réalisées sur des formes correctement fléchies pour les débutants et 44% pour les avancés. Pour ces derniers en particulier, le taux de 44% donne à penser qu'on assiste

¹⁵ Nous ne relevons pratiquement pas de formes erronées chez les avancés.

paradoxalement à une sorte de régression du marquage de la liaison au fur et à mesure de la consolidation morphologique. La variabilité individuelle observée dans le marquage de la liaison indique que les apprenants avancés doivent encore acquérir une systématité au niveau de cette compétence morphophonétique.

Indépendamment du marquage des liaisons, le taux de formes verbales bien prononcées en *Lecture* est plutôt bas chez les débutants (34%, calculé sur les 20 formes verbales du test, Fig.1) alors que chez les avancés il est très élevé (98%). Cela atteste que l'écrit peut constituer davantage un obstacle qu'une aide aux premiers niveaux de l'apprentissage du français oral. En effet, les débutants, influencés par la correspondance son/graphie de leur langue maternelle, oralisent toutes les lettres, et surtout les finales muettes (*elle sort* [sort]; *elles apportent* [aportent]; *on oublie* [ublje]), alors que les avancés ne font plus ce type d'erreurs, liées essentiellement à l'écrit. La preuve en est qu'en *Production guidée* le taux de réussite remonte à 53% chez les débutants.

6. En guise de conclusion, quelques réflexions

L'objectif de cette étude exploratoire était avant tout d'examiner les réalisations orales des formes conjuguées avec une attention particulière à la liaison préverbale. Nous avons cherché à mettre au jour les facteurs pouvant influencer la production et l'oralisation de ces formes verbales.

Pour ce qui est du taux de réalisation de la liaison préverbale, il est plutôt faible chez les débutants (47% en *Lecture* et 36% en *Production guidée*) et à un niveau avancé il reste peu élevé (53%) en *Production guidée*, même si on arrive à 81 % en *Lecture*, grâce au support de la forme écrite.

L'écrit a effectivement un impact positif sur la réalisation de la liaison préverbale, en particulier pour les avancés. Pour ce qui est au contraire de la flexion verbale, l'écrit a une influence négative au niveau de l'apprentissage initial. En effet, les débutants italophones tendent à oraliser toutes les lettres en *Lecture*.

Parallèlement, nous avons pu constater que le taux le plus bas de marquage de la liaison concerne essentiellement les pronoms *ils* et *elles*, contrairement au pronom *on* pour lequel on obtient 100% de liaisons réalisées. Plusieurs facteurs sont envisageables pour expliquer ce phénomène, comme un contexte variable, à savoir l'alternance singulier – pluriel avec *il/ils* et *elle/elles* et un contexte au contraire plus stable avec *on*. La tendance du français à la syllabation ouverte, qui rend plus difficile la prononciation de la suite des deux phonèmes [lz], pourrait également en être la raison.

À la question de savoir si un apprenant peut mal conjuguer une forme à l'oral et faire cependant correctement la liaison et vice-versa, il apparaît que pour plus d'un tiers des formes verbales erronées, les débutants marquent quand même

la liaison (*Lecture* 34%, *Production guidée* 42%). On relève inversement 45% de formes correctes sans liaison en *Lecture* et 47% *Production guidée*. Cette grande variabilité persiste chez les avancés (formes correctes sans liaison 44%). Les deux types de flexion ne sont donc pas forcément acquis parallèlement. Il semblerait que la liaison préverbale soit plus lente à se mettre en place que la conjugaison.

La difficulté à marquer la liaison peut être imputée aussi à la différence de segmentation entre l'oral, où prévaut la syllabe, et l'écrit, caractérisé par le découpage en mots. En effet, le milieu guidé, où prévaut l'écrit et, par là, la segmentation en mots, ne favorise pas l'acquisition de la liaison, dont la spécificité est plutôt d'unir les mots pour mieux les redécomposer oralement en syllabes. Son marquage requiert par conséquent une attention élevée ou une appropriation consolidée par la pratique, conduisant à considérer les cas où elle est réalisée comme un *chunk*, une forme figée (Ellis 2002: 169).

Comme nous l'avons constaté, les critères impliqués dans la réalisation de la liaison préverbale sont multiples et les conclusions de notre recherche ont des retombées possibles en didactique du FLE:

L'impact que l'écrit peut avoir sur l'apprentissage du FLE ne doit pas être négligé. Dans le cas de la liaison préverbale, il est indéniable qu'un apprentissage initial réservant une place privilégiée à l'oral est indispensable pour accélérer l'acquisition des caractéristiques phonétiques du français. Le mot écrit parasite la réalisation orale, en tout cas dans les premières phases de l'apprentissage en FLE et il est donc nécessaire de revaloriser la syllabe en didactique aussi, et comme le préconise Callamand (1981: 6)

"d'apprendre à l'élève à placer sa 'phrase' dans un mouvement phonatoire d'ensemble, qui, non seulement favorise l'appréhension du message dans la communication parlée, mais règle simultanément: la distribution des syllabes accentuées, le phénomène d'enchaînement (vocalique ou consonantique), le maintien du timbre vocalique, qui sont parmi les caractéristiques essentielles de la prononciation française."

Dans l'élaboration de méthodes, pour aborder les phénomènes morphologiques, et en particulier la morphologie verbale, il est important de tenir compte des contextes phonétiques particuliers (verbes à initiales vocaliques, syllabe fermée moins facile à prononcer, sons peu récurrents, certains clitiques sujet).

Le facteur de fréquence est également essentiel; il serait souhaitable de présenter et de renforcer les contextes de liaison obligatoire plutôt que ceux de liaison variable, comme le recommandent Durand et al. (2011: note 32): "Négliger les liaisons catégoriques comme le font certains chercheurs concernés seulement par la variation, nous paraît une erreur. Les facteurs fréquentiels globaux sont au cœur de l'apprentissage de la langue".

BIBLIOGRAPHIE

- Ågren, M. (2015). La liaison préverbale comme accord sujet-verbe en nombre en FLE. In M. Paloheimo & E. Havu (éds.), *L'acquisition de constructions verbales en langue étrangère* (pp. 159-174). (Mémoires de la Société Néophilologique de Helsinki; Vol. XCIX). Vantaa: Hansaprint.
- Ågren, M. (2008). *À la recherche de la morphologie silencieuse. Sur le développement du pluriel en français L2 écrit*. Thèse de doctorat Université de Lund.
- Barreca, G. (2015). *L'acquisition de la liaison chez des apprenants italophones. De l'atout d'un corpus de natifs pour l'étude de la liaison en français langue étrangère*. <https://bdr.u-paris10.fr/theses/internet/2015PA100186/2015PA100186.pdf>
- Berrendonner, A. (2007). Dislocation et conjugaison en français contemporain. *Cahiers de praxématique*, 48, 85-110.
- Callamand, M. (1981). *Méthodologie de l'enseignement de la prononciation*. CLE international.
- Chevrot, J.-P., Dugua, C., Harnois-Delpiano, M., Siccardi, A. & Spinelli, E. (2013). Liaison acquisition: debates, critical issues, future research. *Language Sciences*, 39, 83-94.
- Chevrot, J.-P., Fayol M., Laks B. (éds.), (2005). La liaison: de la phonologie à la cognition. *Langages* 158, *La liaison: de la phonologie à la cognition*, 3-7.
- De Moras, N. O. (2011). *Acquisition de la liaison et de l'enchaînement en français L2: le rôle de la fréquence*. University of Western Ontario - Electronic Thesis and Dissertation Repository 176.
- Delattre, P. (1947). La liaison en français, tendances et classification. *The French Review*, 22(2).
- Dugua, C., Nardy, A., Liégeois, L., Chevrot, J.-P. & Chabanal, D. (2017). L'acquisition des liaisons après les clitiques préverbaux est-elle spécifique? Apport d'une expérimentation à grande échelle. *Journal of French Language Studies*, 27, 73-86.
- Durand, J., Laks, B., Calderone, B. & Tchobanov A. (2011). Que savons-nous de la liaison aujourd'hui? *Langue française*, 169, 103-135.
- Durand, J. & Lyche, C. (2008). French liaison in the light of corpus data. *Journal of French and Language Studies*, 18(1), 33-66.
- Ellis, N. C. (2002). Frequency Effects in Language Processing. A Review with Implications for Theories of Implicit and Explicit Language Acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 24(2), 143-188.
- Encrevé, P. (1988). *La liaison avec et sans enchaînement*, Paris: Seuil.
- Falbo, C., Janot, P., Murano, M., & Paternostro, R. (2015). "Gran[d] émoi à l'Unio[n] européenne": studenti italofoeni di FLE alle prese con la liaison. *Bulletin Suisse De Linguistique Appliquée*, 102, 27-41.
- Galazzi, E., Falbo, C., Janot, P., Murano, M. & Paternostro, R. (2013). Autour d'un corpus d'apprenants italofoeni de FLE: présentation du projet 'Interphonologie du Français Contemporain - italien', *Repères DoRiF*, 3 - *Projets de recherche sur le multi/plurilinguisme et alentours...*: http://www.dorif.it/ezine/ezine_printarticle.php?id=93
- Gerolimich, S. & Stabarin, I. (2015). Acquisition de la morphologie verbale: oral vs écrit. In M. Paloheimo & E. Havu (éds.), *L'acquisition de constructions verbales en langue étrangère*, (pp. 113-134). Helsinki, Société Néophilologique, Mémoires de la Société Néophilologique de Helsinki; Vol. XCIX). Vantaa: Hansaprint. XCIX.
- Gerolimich, S. & Stabarin, I. (2014). Une systématisation de la conjugaison française: feed-back et remodèlements didactiques. In M.-N. Roubaud & J.-P. Sautot, (éds.), *Le verbe en friche*, (pp. 111-131). Série GRAMM-R. Études de linguistique française, Vol. 20, Bruxelles: Peter Lang.
- Harnois-Delpiano, M., Cavalla, C. & Chevrot, J.-P. (2012). L'acquisition de la liaison en L2: étude longitudinale chez des apprenants coréens de FLE et comparaison avec des enfants

- francophones natifs. In F. Neveu, V. Muni Toke, P. Blumenthal, K. Thomas, P. Ligas, S. Prévost & S. Teston-Bonnard (éds.), *SHS Web of Conferences, Actes du 3^e Congrès Mondial de Linguistique Française* (pp. 1575-1589). Lyon, France.
- Howard, M. (2005). L'acquisition de la liaison en français langue seconde. Une analyse quantitative d'apprenants avancés en milieu guidé naturel. *Corela* [en ligne], HS-1.
- Howard, M. (2013). La liaison en français langue seconde. Une étude longitudinale préliminaire. *Language, Interaction & Acquisition* 4-2, 190-231.
- Mårtensson, J. (2012). *La réalisation de la liaison en français langue seconde à un niveau débutant Une analyse quantitative de la production de cinq apprenantes suédophones*. Mémoire, Université de Lund.
- Mastromonaco, S. M. (1999). *Liaison in French as a Second Language*. Unpublished doctoral dissertation.
- Murano, M. & Paternostro, R. (2017). Les italophones. In S. Detey, I. Racine, Y. Kawaguchi & J. Eychenne (éds.) *La prononciation du français: du natif à l'apprenant* (pp. 149-154). Paris: CLE international.
- Racine, I. (2015). La liaison chez les apprenants hispanophones avancés de FLE. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 102, 147-167.
- Racine, I. & Detey, S. (éds.) (2015). L'apprentissage de la liaison en français par des locuteurs non natifs: éclairage des corpus oraux. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 102.
- Racine, I. & Detey, S. (2017). Pour un renouvellement de l'enseignement de la liaison en FLE au regard des corpus: défis d'apprentissage et usages contemporains. *Journal of French Language Studies* 27, 87-99.
- Racine, I., Paternostro, R., Falbo, C., Janot, P. & Murano, M. (2014). *La liaison chez les hispanophones et les italophones du texte lu à la conversation*. Rencontres Floral 2014, Paris, 4-9 décembre 2014.
- Stabarin, I. & Gerolimich, S. (2014). Observations sur l'acquisition de la morphologie verbale du français par des italophones: influences translinguistiques et transferts, *Cahiers AFLS: l'Acquisition de la Morphologie Verbale en FLE*, 19(1), 82-115.
- Thomas, A. (2012). La complexité phonétique en FL2 universitaire avancé. In U. Paprocka-Piotrowska, C. Martinot & S. Gerolimich (éds.), *La complexité en langue et son acquisition* (pp. 325-336). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL & KUL.
- Wauquier, S. (2009). Acquisition de la liaison en L1 et L2: stratégies phonologiques ou lexicales? *AILE...LIA*, 2, 93-130.