

L'université de Lund
Mémoire de niveau licence (15 hp)

La liaison en français L2

L'emploi de la liaison catégorique et variable par des locuteurs débutants et intermédiaires suédophones

FRAK01 printemps 2016
Albin Hallin
Directrice de mémoire : Malin Ågren

Table des matières

1	Introduction	1
2	Cadre théorique	1
2.1	Définition de la liaison	2
2.1.1	<i>Contextes catégoriques</i>	3
2.1.2	<i>Contextes erratiques</i>	4
2.1.3	<i>Contextes variables</i>	5
2.2	L'acquisition de la liaison	6
2.2.1	<i>Les locuteurs L2</i>	7
2.2.2	<i>La liaison et les locuteurs suédois de français L2</i>	8
2.3	Questions de recherche	10
3	Méthode	11
3.1	Les participants	11
3.2	La tâche	11
3.3	L'analyse des données	13
4	Résultats	14
4.1	Les contextes catégoriques	14
4.2	Les contextes erratiques	15
4.3	Les contextes variables	16
4.4	Les types d'erreurs	18
4.5	Prononciation des consonnes finales dans des contextes non-liaisonnants	20
4.6	Conclusion	21
5	Discussion	23
6	Références bibliographiques	25

1 Introduction

La liaison en français est une caractéristique de la langue parlée qui date d'une époque où toutes les lettres aujourd'hui uniquement présentes dans l'orthographe étaient prononcées. Elle sert aujourd'hui à éviter des chaînes vocaliques à la frontière de deux mots, comme dans le cas de *un avion*, où le lettre *n* est prononcé.

Normalement on divise la liaison en trois catégories selon l'emploi : *catégorique*, *variable* et *erratique*. Les liaisons catégoriques sont celles qui sont toujours réalisées par les locuteurs natifs, par exemple *un avion*, et les liaisons erratiques sont celles qui ne sont jamais réalisées par les locuteurs natifs (sauf quand ils font des erreurs), par exemple **et un*¹. Quant à la liaison *variable*, les locuteurs ont le choix de réaliser la liaison pour ainsi donner un air plus formelle à l'énoncé. La liaison variable est donc fréquente dans les discours des politiciens, mais plutôt rare dans un langage familier.

Cette variabilité de la liaison est une source de difficulté pour les locuteurs non-natifs de français – même les locuteurs non-natifs avancés ont des difficultés de se servir de la liaison variable, ce que montre Howard (2013).

Dans ce mémoire, je souhaite mettre la lumière sur la production des différents types de liaisons des locuteurs non-natifs à des niveaux débutants à intermédiaires. À la différence de plusieurs études récentes dans ce domaine, ce mémoire mettra l'accent à la fois sur la liaison catégorique et variable. Afin de mieux capturer la production de la liaison variable des apprenants débutants une tâche de lecture sera utilisée.

2 Cadre théorique

Cette section présente une synthèse brève des aspects linguistiques de la liaison. Elle commence avec une définition de la liaison pour continuer avec un résumé des recherches antérieures sur la production de la liaison en français, avec un accent particulier sur l'acquisition de français comme que deuxième langue. La section 2 se termine par une présentation des questions de recherches de cette étude.

¹ L'astérisque signifie que l'énoncé ou l'exemple qui le suit est fautif.

2.1 Définition de la liaison

La liaison en français est un phénomène phonologique qui apparaît à la frontière de deux mots. Howard la décrit ainsi :

[I]l s'agit de la (non-)réalisation de la consonne finale d'un mot qui ne se prononce normalement pas, mais qui peut se prononcer devant un autre mot commençant par une voyelle. (Howard, 2013, p. 191)

Un copain, par exemple, est prononcé /œ̃-ko-pɛ̃/, sans liaison, alors qu'*un ami* est prononcé /œ̃-na-mi/, avec une liaison. Une nouvelle syllabe entre le mot *un*, *un*, et le mot deux, *ami*, a été créée avec la consonne finale de *un* qui est ajoutée à la voyelle initiale du mot *ami*. La frontière entre les deux mots et la frontière entre les syllabes ne coïncident plus, ce qu'on appelle une *résyllabation*. (Wauquier et Shoemaker 2013 : 163)

La liaison est un reste de l'ancien français où toutes les lettres aujourd'hui présentes seulement à l'écrit ont été prononcées. Ces consonnes liaisonnantes y sont restées à cause de la difficulté des locuteurs francophones de prononcer des chaînes vocaliques. Cette même difficulté est aussi la cause de *l'élosion* : quand une voyelle est enlevée comme dans *ce + est = c'est*. (Léon, 2006 : 224)

Un outil important dans les recherches sur la liaison est le corpus du projet PFC : *Phonologie du Français Contemporain*.² Dans ce corpus, constitué par un grand nombre d'enregistrements des locuteurs du monde francophone entier, on peut rechercher par exemple des liaisons réalisées avec une certaine consonne, ou des contextes de liaisons spécifiques pour vérifier leurs fréquences moyennes dans le parler, comme le fait Howard (2013).

Comme indiqué dans le tableau 1 ci-dessous, les consonnes qui peuvent être prononcées quand suivies par une voyelle sont : *s*, *x*, *n*, *d*, *t*, *r* et *p*. Cependant, *s* et *x* sont prononcés comme un /z/ et *d* comme un /t/.

Tableau 1. Les liaisons et leurs graphèmes correspondants

Consonne liaisonnante	/z/	/n/	/t/	/r/	/p/
Graphème	<i>s</i> , <i>z</i> et <i>x</i>	<i>n</i>	<i>d</i> et <i>t</i>	<i>r</i>	<i>p</i>

² Le projet PFC : *Phonologie du Français Contemporain* (Durand & Lyche, 2008), voir aussi <http://www.projet-pfc.net/>

Fréquence	fréquent	assez fréquent	assez fréquent	rare	rare
-----------	----------	----------------	----------------	------	------

D'après Léon, le /z/ est la consonne liaisonnante largement la plus fréquente constituant à peu près la moitié des occurrences dans la langue parlée. Elle est suivie par les liaisons avec /t/ et /n/ qui ensemble constituent à peu près l'autre moitié. Les liaisons avec /r/ et /p/ sont plutôt rares et ne constituent que quelques pourcent ensemble (Léon, 2006 : 225). Durand et Lynche (2008) précisent qu'on trouve deux fois plus de /n/ que de /t/ dans des contextes de liaison. Ils mentionnent aussi que le registre de parole des locuteurs peut influencer le taux d'emploi de certaines liaisons. Par exemple ils n'ont trouvé aucune liaison /r/ hors d'un contexte dit *variable* (voir ci-dessous).

Toutes les liaisons n'ont pas le même statut. On divise normalement les contextes où une liaison peut apparaître en *contextes catégoriques* et *contextes variables* (voir exemples ci-dessous). Pour les contextes catégoriques les locuteurs natifs prononcent pratiquement toujours la liaison alors qu'ils ont le choix de prononcer les liaisons dans les contextes variables. On parle aussi des *contextes erratiques* pour décrire les contextes où les locuteurs natifs ne prononcent jamais la liaison même si l'usage peut paraître logique au premier coup d'œil. On peut donc parler d'un continuum de production de la liaison en français allant d'environ 100% pour certains types de liaisons à 0% pour d'autres contextes où deux voyelles se rencontrent à la frontière des mots.

Les termes plus normatifs *obligatoires*, *facultatives* et *interdites* existent aussi dans la littérature pour différencier les différents contextes de liaison (voir Howard 2013), mais dans ce mémoire les termes *catégorique*, *variable* et *erratique* seront utilisés, comme dans le projet PFC.

2.1.1 Contextes catégoriques

Les liaisons catégoriques sont celles qui sont toujours réalisées par les locuteurs natifs (L1). Elles apparaissent surtout dans le contexte grammatical où il y a une relation très proche entre un déterminant ou un pronom sujet avec un statut grammatical faible/clitique (Riegel et al. 1997), d'un côté, et un nom ou un verbe, de l'autre côté. Or, comme illustré dans le tableau 2, les liaisons dans cette catégorie peuvent aussi

apparaître entre deux pronoms ou faire partie des expressions figées et des mots composés.

Tableau 2. Les contextes de liaisons catégoriques (selon le projet PFC)

Contexte grammatical	Exemple
déterminant + nom ou adjectif	<i>un_̣ arbre, un_̣ immense arbre</i>
pronom personnel + verbe	<i>nous_̣ avons, ils_̣ arrivent</i>
pronom + pronom	<i>elles_̣ en ont</i>
verbe + pronom	<i>mangez_̣-en</i>
mots composés	<i>prêt-à-porter</i>
expressions figées	<i>on_̣ y va</i>

2.1.2 Contextes erratiques

De l'autre côté du spectre, on trouve les contextes erratiques qui sont ceux où la liaison n'est quasiment jamais réalisée par les locuteurs L1. La distinction entre les contextes variables (voir ci-dessous) et les contextes erratiques est cependant assez vague. Il n'est pas clair combien d'occurrences il faut pour qu'un contexte de liaison soit considéré comme variable (mais de basse fréquence) à la place d'erratique.

Les contextes et exemples présentés dans le tableau 3 ont été considérés erratiques dans le projet PFC à cause d'une basse fréquence de réalisation dans leur corpus.

Tableau 3. Contextes erratiques (Projet PFC)

Contexte grammatical	Exemple
après <i>et</i>	<i>... et // un chien</i>
après un nom au singulier	<i>la maison // est belle</i>
après un nom propre	<i>Bernard // est allé</i>
après une inversion du pronom	<i>sont-ils // arrivés ?</i>
après un adverbe interrogatif	<i>quand // allez vous venir ?</i>
après <i>cent</i>	<i>cent // euro</i>

devant un <i>h</i> aspiré	<i>les // haricots</i> ³
nom pluriel + verbe	<i>les maisons<u> </u>// ont brûlée</i>
autour d'une interjection	<i>bon, hein, enfin ...</i>

2.1.3 Contextes variables

La liaison *variable* indique que le locuteur a le choix de produire la liaison ou de l'omettre dans certains contextes. Il s'agit ici d'un phénomène sociolinguistique. Dans un registre plus officiel, ou formel, le locuteur francophone produit normalement un taux augmenté de liaisons variables. Dans les discours de par exemple des politiciens, ces liaisons sont donc plus fréquentes alors que dans des conversations entre amis elles sont plus rares. Il faut aussi mentionner que dans cette catégorie il existe des liaisons moins fréquentes que d'autres, et plus la liaison est rare plus la variante avec la liaison est considérée formelle. Howard (2013 : 196) décrit ces variantes avec la liaison comme « hyper-formelle, formelle, neutre et informelle ». Par exemple, *c'est un* est un cas où la liaison est presque toujours réalisée alors que la liaison dans *les portes ouvertes* est beaucoup plus rarement réalisée et devient ainsi plus formelle que le premier. Pour savoir adapter son niveau de registre à la situation de communication, il faut donc être conscient de cet effet de formalité provoqué par l'emploi abondant de la liaison variable.

Tableau 4. Contextes de liaisons variables (Projet PFC)

Contexte grammatical	Exemple
adjectif + nom	<i>un mauvais<u> </u>accent</i>
les formes verbales du verbe <i>être</i> + complément	<i>c'est<u> </u>un, c'était<u> </u>un</i>
après un préposition ou un adverbe	<i>jamais<u> </u>été</i>
nom pluriel + adjectif	<i>les personnes<u> </u>âgées</i>

³ Il n'est pas évident de savoir si un mot français qui commence par un *h* commence en effet par un *h* aspiré ou muet. La différence s'explique par l'origine du mot : pour les mots d'origine germanique le *h* est souvent aspiré alors qu'un mot d'origine gréco-latine est normalement muet (Projet PFC). Le statut de la lettre *h* a des conséquences pour la production de la liaison. Un *h* muet est précédé par la liaison tandis qu'un *h* aspiré ne l'est pas.

Dans Howard (2013 : 206) le contexte [verbe + complément] est employé à la place de [les formes verbales d'*être* + complément]. Néanmoins, pour exemplifier ce contexte grammatical la phrase *c'était une personne difficile* est employée.

2.2 L'acquisition de la liaison

En faisant une synthèse des recherches dans le domaine de l'acquisition de la liaison en français L1 et L2, Wauquier et Shoemaker (2013) soutiennent que même si la liaison a souvent été sujette de recherche, la recherche sur *l'acquisition* de la liaison, pour les locuteurs L1 ainsi que pour les locuteurs L2, est plus récente. Les études conduites pendant les vingt dernières années sont parfois contradictoires et des questions comme l'ordre d'acquisition des phénomènes de liaison et les causes du développement restent encore ouvertes. Deux théories principales sur l'acquisition chez les enfants L1 sont émergées, l'une propose que l'acquisition soit à base lexicale et l'autre propose qu'elle ait une base phonologique (ibidem).

Pour les enfants L1, trois étapes de développement ont été observées (Wauquier et Shoemaker 2013 : 166). Dans la première étape, les jeunes enfants ne sont pas conscients du phénomène de liaison et ils ne séparent pas les déterminants des noms, c'est-à-dire les mots du syntagme nominal, l'un de l'autre. À la deuxième étape ils commencent à séparer les mots dans le syntagme nominal, mais ils interprètent la consonne de liaison comme une partie fixe de la première syllabe du mot deux. *Un ours* devient ainsi *le nurse*, *les nours* ou *deux nurses*. Finalement, à la troisième étape, ils ont acquis la liaison et produisent donc des phrases résyllabées comme *un ours* et *deux ours* etc. Ici les explications théoriques de ce développement divergent l'une de l'autre. Wauquier (2009 et 2010, cités dans Wauquier & Shoemaker, 2013) propose que les enfants aient acquis le concept phonologique de liaison ; qu'ils savent que la consonne de liaison appartient au mot précédant mais qu'elle appartient prosodiquement au mot qui la suit. En revanche, Chevrot et al. (2013, cité dans Wauquier et Shoemaker 2013) proposent que les enfants aient appris chaque contexte de liaison grâce à un input lexical et que plusieurs variantes du même mot sont stockées dans la mémoire de l'enfant en tant qu'unités lexicales (un ours, deux ours, les ours, des ours, etc.).

Dans la deuxième étape de développement plusieurs types d'erreurs ont été observés chez les enfants L1. Ils se servent par exemple d'une mauvaise consonne de

liaison ; *les ânes* est prononcé [le.nan], ils omettent la liaison ; *une éléphante* a été prononcé sans liaison et ils en suremployent ; par exemple *papa ours* est prononcé [pa.pa.tuʁs]. (Wauquier 2009 et 2010 cités dans Wauquier et Shoemaker 2013 : 169)

2.2.1 *Les locuteurs L2*

Ceux qui commencent à apprendre une langue plus tard dans la vie ont d'autres connaissances de base que des enfants L1, et donc des stratégies d'acquisition différentes. En outre, ils ont déjà acquis la phonologie de leur langue maternelle (et peut-être d'autres langues) et ils savent déjà lire et écrire (pour une synthèse, voir Howard 2013 ; Wauquier et Shoemaker, 2013).

Pour l'acquisition de la liaison chez les apprenants adultes L2, la plupart des études se sont concentrées sur la liaison dans le syntagme nominal. Harnois-Delpiano, Cavalla et Chevrot (2012) ont étudié la production de liaison dans des contextes catégoriques [déterminant + nom] et variables [adjectif + nom] dans un groupe d'étudiants coréens pendant deux ans. Le taux de réalisations des liaisons catégoriques monte durant la période de 52,7% à 61,3% jusqu'à 70% au troisième et dernier teste. Les taux de réalisations des liaisons variables sont 23,3%, 21,8% et 31,3%. Puisque les omissions de la liaison variable ne sont pas des vraies erreurs, les sujets ont fait plus d'erreurs dans le contexte catégorique [déterminant + nom] que dans celui d'un [adjectif + nom] où la liaison est variable. Les erreurs que l'on a pu observer dans l'étude chez les apprenants L2 coréens sont la résyllabation omise, c'est-à-dire qu'il y a une pause entre les deux mots et que la consonne de liaison est attachée au premier mot, et le mauvais choix de consonne de liaison. Pour ce dernier type d'erreur le phonème incorrectement employé à la place de la consonne de liaison est souvent celle de l'orthographe. Ce remplacement de la consonne de liaison est assez fréquent, montant jusqu'à 26,6% des liaisons variables. L'omission de la liaison décroît au fur et à mesure de cette étude longitudinale pour les locuteurs L2, mais les types d'erreurs sont restés les mêmes pour les trois testes. Harnois-Delpiano et al. (2012) ont aussi remarqué que les apprenants L2 dans cette étude ne suremployent jamais la liaison pour éviter des voyelles enchainées alors que les enfants L1 le font.

Ågren et van de Weijer (2013) ont étudié la perception et la production de l'accord sujet-verbe au pluriel vs singulier chez des enfants L1, 2L1, et L2. L'une des catégories étudiées est l'accord qui se fait avec une liaison entre un pronom sujet et un

verbe à initiale vocalique : *il arrive* /ilariv/ et *ils arrivent* /ilzariv/. Ågren et van de Weijer observent que cette liaison est difficile à produire pour les enfants L2 de cette étude (un enfant plus jeune (6 ans), cinq enfants plus âgés (9-10 ans)) alors que leur compréhension (interprétation) de la liaison préverbale se trouve au même niveau que les enfants L1 et 2L1 du même âge. Le retard observé dans la production de la liaison des enfants L2 par rapport aux 2L1 et L1 est expliqué par un ensemble d'input plus restreint pour les enfants L2. Pour cette raison, il faut plus de temps pour les enfants L2 d'automatiser l'utilisation de la liaison. En outre, les erreurs produites par les enfants L2 ressemblent aux erreurs des enfants L1.

Quant à la liaison variable chez les locuteurs L2, les études sont très rares. Une exception est Howard (2013), qui présente une étude longitudinale de la production orale d'un groupe de cinq locuteurs L2 avancés irlandais pendant un séjour d'une année en France. Howard a trouvé que l'usage des liaisons variables a été lié aux mots spécifiques, c'est-à-dire que les locuteurs dans le corpus de l'étude ne se sont pas servis de la liaison variable pour influencer le registre de leur parler. Néanmoins, le taux d'emploi de la liaison variable est au même niveau, ou même plus élevé que chez des locuteurs L1 (p. 224). Une explication possible, présentée par l'auteur, est que le discours académique a constitué une grande partie de l'input des sujets de cette étude et que dans ce type de discours le taux de liaisons variables reste relativement élevé.

D'autres chercheurs ont constaté que les locuteurs L2 évitent la liaison variable. Thomas (2004) propose que ce soit une stratégie émergée du fait qu'il n'existe pour ce type de liaison aucun point de référence stable (cité dans Wauquier et Shoemaker, 2013 : 168).

2.2.2 *La liaison et les locuteurs suédois de français L2*

Mårtensson (2012) montre que parmi les types de liaisons dans un contexte catégorique, celui du déterminant + nom est la liaison la mieux maîtrisée chez les locuteurs L2 débutants adultes. Elle note aussi que pour ce groupe d'apprenants, l'emploi des liaisons variables et erratiques est très rare.

Le corpus de Mårtensson est constitué d'enregistrements de cinq locutrices âgées de 17 à 19 ans qui ont toutes le suédois comme seule L1 et qui ont étudié le français pendant quatre semestres. La tâche se constitue de deux sous-parties : premièrement une présentation personnelle et ensuite un récit de l'histoire « Le voyage en Italie »

d'après une série d'images (Ågren, 2008, cité dans Mårtensson, 2012). Il s'agit donc de données orales spontanées et semi-spontanées.

Dans son analyse des données empiriques, l'auteure note qu'une grande partie des erreurs liées à la liaison sont l'effet d'un mauvais accord sujet-verbe. Pour les contextes dits catégoriques le taux de réussite est 31%. Il y a très peu de liaisons erratiques, et celles qui sont présentes dans le corpus de Mårtensson (*temps est*, *temps et* et *en et*) peuvent toutes être expliquées par une mauvaise prononciation influée par l'orthographe. Dans les données il y a aussi très peu d'exemples de la liaison variable, et les liaisons variables produites ; *c'est une*, *quand ils* et *prend une*, sont tous des constructions assez courantes dans la langue.

En outre, l'auteure constate que la méthode utilisée n'est pas optimale pour ce type de recherche puisque le nombre de liaisons produites y est trop bas pour permettre des conclusions généralisables. À la place de la production spontanée, Mårtensson propose une lecture d'un texte qui permettrait un meilleur contrôle des contextes liaisonnants étudiés. Notamment, avec un corpus de lecture, les erreurs liées à la production de la liaison pourraient être distinguées de celles liées à la grammaire (par exemple l'accord sujet-verbe).

Dans une étude qui reprend les tâches utilisées dans Ågren et van de Weijer (2013), Ågren (2014) montre que les apprenants suédois de français L2 plus âgés ont la même tendance que les enfants L2 à employer 3^{ème} personne singulier à la place de la 3^{ème} personne pluriel pour les verbes où les deux formes sont distinguées par une alternance de radicale ou par une liaison.⁴ En effet, le résultat pour la liaison préverbiale ressemble à celui des enfants L2 : le groupe le plus avancé des adolescents produit la liaison préverbiale dans 40% des contextes alors que le groupe moins avancé ne le fait jamais. En prenant en compte le résultat des deux études citées ci-dessus, l'on peut effectivement se demander si l'analyse de l'accord sujet-verbe est la meilleure méthode pour étudier la liaison. Il est impossible de savoir si les erreurs produites sont l'effet du mauvais accord sujet-verbe ou bien d'un problème général de la production de la liaison. Pour en savoir plus, il semble nécessaire d'utiliser un autre type de méthode, comme proposé par Mårtensson (2012), et aussi de comparer ce type de liaison avec celle dans le syntagme nominal par exemple.

⁴ Exemple de 3^{ème} personne pluriel construit par une alternance de radicale : *il sait – ils savent*, 3^{ème} personne pluriel construit par une liaison : *il arrive – ils arrivent*.

2.3 Questions de recherche

Après avoir lu une partie de la littérature dans le domaine de l'acquisition de la liaison en français, on peut constater qu'il reste encore des questions ouvertes, surtout dans le domaine de la production de liaisons variables, mais aussi de certains contextes catégoriques, des locuteurs L2. Mes premières questions de recherche sont donc les suivantes :

- Quand est-ce que les apprenants adultes commencent à produire la liaison catégorique et variable respectivement en français L2 ?
- Est-ce qu'on peut observer des différences de production à l'intérieur de ces deux groupes de liaisons ainsi que dans le groupe *liaisons erratiques* ?

Un problème présent dans plusieurs études sur liaison en français L2 est que le nombre d'occurrences de la liaison est trop restreint pour permettre l'établissement des étapes d'acquisition fiables. Dans cette étude, j'espère contourner ce problème en étudiant des données empiriques basées sur une lecture de texte contenant un nombre élevé de contextes catégoriques ainsi que variables et potentiellement erratiques de la liaison. Ce type de tâche a l'avantage de provoquer un rencontre obligatoire entre l'apprenant et la liaison, ce qui n'est pas toujours le cas dans une tâche spontanée (voir ci-dessus). Or, malgré cet avantage, ce n'est pas un choix évident puisque la lecture risque d'introduire d'autres types d'erreurs qui normalement ne sont pas présents dans la parole spontanée (la prononciation de lettres muettes par exemple). Une question supplémentaire concernant la validité de cette méthode s'ajoute aux deux premières questions de recherche :

- Est-ce qu'une tâche de lecture peut apporter des informations supplémentaires sur la production de liaisons par rapport aux tâches de production spontanées utilisées dans la littérature ?

3 Méthode

Cette étude empirique mettra l'accent sur la production de la liaison des apprenants suédophones de français. D'abord seront présentés les participants, ensuite la tâche et finalement l'analyse des données.

3.1 Les participants

Parmi les 25 participants de cette étude, 21 ont le suédois comme leur L1 et quatre le français comme L1, constituant ainsi un groupe contrôle. Les participants suédophones ont fait le test de niveau DIALANG pour pouvoir être classifiés selon les niveaux de CECRL (*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, Conseil de l'Europe, 2001) selon leurs connaissances en vocabulaire. Les données empiriques proviennent d'un projet en cours sur l'acquisition de la morphologie nominale et verbale en français L2 (Ågren, à paraître). Pour cette étude, sept locuteurs des niveaux A1, A2 et B1 ont été choisis, c'est-à-dire des locuteurs de niveau débutant à intermédiaire.

3.2 La tâche

Dans les enregistrements, les participants lisent l'histoire « Paul et Pauline font la fête », où deux petits moutons vont à la fête de leur ami Victor. Le texte est présenté quelques phrases à la fois accompagnant une série de 21 images qui chacune montre l'événement présent. Les apprenants ont lu l'histoire à haute voix à leur propre rythme avançant d'image en image dans une présentation power point. Ils ont été enregistrés à l'aide du logiciel Audacity.

Figure 1. Une page de « Paul et Pauline font la fête »



Dans l'histoire « Paule et Pauline font la fête » on trouve 36 contextes pour la liaison, comptant aussi les contextes pour la liaison erratique. Comme montré dans le tableau 5 ci-dessous, les contextes catégoriques et variables de la tâche contiennent un plus grand nombre de liaisons différentes par rapport aux liaisons erratiques, constituées uniquement de deux contextes.

Parmi les contextes erratiques présentés dans le tableau 5 figurent trois occurrences du contexte [verbe + complément], deux occurrences de *met un* et une de *attend avec*. Il n'est pas évident qu'ils soient classifiés ainsi (voir section 1.1.3), mais dans le corpus de PFC on ne trouve aucun contexte avec ces deux verbes comme premier mot où une liaison est réalisée.

Tableau 5. Les liaisons présentes dans la tâche

Types de liaisons		Occurrences	Exemple du texte
Catégorique	pronom + verbe	8	<i>ils arrivent</i>
	expression figée	2	<i>on-y-va</i>
	déterminant + nom	9	<i>les enfants</i>
Variable	verbe auxiliaire + X	4	<i>vont aller</i>
	substantif + adjectif au pluriel	1	<i>autres invités</i>
	quand (non interrogatif) + X	1	<i>quand ils</i>

	préposition + X	3	<i>chez<u>z</u> eux</i>
	particule négative + X	1	<i>pas<u>s</u> attraper</i>
	adjectif + substantif	1	<i>cher<u>s</u> amis</i>
Erratique	verbe + complément	3	<i>*me<u>t</u> un</i>
	et + X	3	<i>*e<u>t</u> elle</i>

3.3 L'analyse des données

Puisqu'il s'agit des données acoustiques, la première étape dans l'analyse des données est de transcrire les morceaux intéressants pour pouvoir répondre aux questions de recherche, c'est-à-dire les parties du texte où une liaison pourrait à priori être réalisée.

Après avoir identifié ces parties dans le texte, l'analyse des données acoustiques a commencé. Pour chaque contexte liaisonnant et pour chaque participant les questions suivantes sont posées :

1. Est-ce qu'une liaison est réalisée ?
2. Quelle est la consonne de liaison prononcée ?
3. Quel est l'aspect temporel de la réalisation de la liaison ?

La première question n'est pas tout simple pour ce type d'étude puisqu'ici une limite de qualité des consonnes finales demandée doit être établie. Puisque cette étude se concentre sur la liaison et non sur la prononciation, les phonèmes /d/ et /s/ sont inclus comme des tentatives de liaison.

L'analyse acoustique a été conduite à l'aide du logiciel Praat⁵, où l'on peut mieux distinguer les consonnes sourdes /t/ et /s/ des consonnes sonores /d/ et /z/ et estimer la durée d'une pause.

Dans les transcriptions, une non-réalisation est marquée par un « - », une liaison réalisée est marquée par sa consonne prononcée, par exemple « /s/ » (sic !) et s'il y a une pause, elle est marquée par un astérisque, ou deux si la pause est plus longue, par exemple « /t/* » dans le cas où la consonne de liaison est prononcée attachée au mot un avec une pause avant mot deux (cf. omission de la resyllabation, Harnois-Delpiano et al., 2012).

⁵ Voir le site officiel (www.praat.org) pour une description du logiciel.

Ensuite les données sont analysées de façon quantitative dans une étude transversale. Cette analyse permettra d'étudier les différences éventuelles au niveau du groupe de participants (A1, A2, B1 et L1), pour répondre à la première question de recherche, et entre les différents types de liaisons, évoqués par la deuxième question de recherche.

Dans le but de répondre à la troisième question de recherche un retour aux données acoustiques est nécessaire. Pour observer d'éventuels effets de la tâche, une comparaison sera effectuée entre des contextes réalisés avec la liaison et des contextes ayant le même mot un mais un mot deux qui commence par une consonne. Par exemple, si le locuteur produit la liaison dans le contexte *ils écoutent* il sera vérifié s'il prononce aussi la consonne finale, /z/ ou /s/, pour la construction *ils mettent* ou *ils discutent*. Il peut ainsi être vérifié si la réalisation de la consonne est liée à la prononciation du mot isolé, ce qui pourrait correspondre à un effet de la tâche de lecture, ou plutôt à la prononciation des deux mots ensemble, c'est-à-dire une liaison.

4 Résultats

Ci-dessous seront présentés les résultats de cette étude, premièrement plus en détail les différents types de liaisons, catégoriques (4.1), erratiques (4.2) et variables (4.3). Ensuite, les erreurs produites par les locuteurs sont présentées (4.4) et le résultat de l'étude sur les effets éventuels de la tâche de lecture sont présentés dans de sous-section 4.5. La section se termine par une conclusion des résultats (4.6) où des réponses aux questions de recherche sont proposées.

4.1 Les contextes catégoriques

Pour ce qui est de la production de la liaison dans les contextes catégoriques, le développement est plutôt clair entre les groupes analysés. Les débutants dans le groupe A1 ne réalisent pas autant de liaisons que les apprenants des autres groupes et le résultat est aussi moins cohérent que dans les autres groupes – l'un des participants ne prononce que deux liaisons sur 19 alors les autres participants du groupe A1 réalisent respectivement 12, 12, 15, 16, 17 et 18 liaisons sur les 19 contextes possibles.

Le tableau 6, ci-dessous, montre que la réalisation des liaisons catégoriques vues ensemble augmente de groupe en groupe dans cette étude. Au groupe A2 les apprenants atteignent une production de 90% des liaisons catégoriques. Quatre participants sur sept des locuteurs au groupe B1 réalisent toutes les liaisons catégoriques et le participant qui a le taux de réalisation le plus bas en produit 14.

Par contre, en analysant chaque type de contexte isolé, on voit que les contextes [pronom + verbe] paraît plus difficile à produire que les contextes [déterminant + nom] et [expression figées]. Même au groupe B1, où toutes les autres liaisons catégoriques sont réalisées, on trouve toujours des omissions de la liaison dans le contexte [pronom + verbe].

Tableau 6. Réalisations des liaisons en contextes catégoriques : pourcentages et occurrences entre parenthèses

Type de contexte	A1	A2	B1	L1
expressions figées	100% (14 / 14)	100% (14 / 14)	100% (14 / 14)	100% (8 / 8)
déterminant + nom	78% (49 / 63)	100% (63 / 63)	100% (63 / 63)	100% (36 / 36)
pronom + verbe	52% (29 / 56)	77% (43 / 56)	86% (48 / 56)	100% (32 / 32)
Total	69%	90%	94%	100%

Puisque le contexte [expressions figées] ne contient que deux occurrences dans le matériel – *on y va* et *bon anniversaire*, les deux des expressions fréquentes – il est peu étonnant que le taux de réalisation est de 100% pour tous les groupes de locuteurs. Il est certainement question d’une acquisition d’unités qui ne sont pas analysées en plusieurs mots.

4.2 Les contextes erratiques

Dans cette catégorie on trouve les types de liaison [et + X] et [verbe + complément], dont le premier a été réalisé par uniquement deux participants sur les vingt-un locuteurs L2. Ces deux locuteurs ont réalisé la liaison [et + X] deux fois sur trois

occurrences possibles dans le texte. Comme l'on peut voir dans le tableau 7, une réalisation de cette liaison peut être considérée très rare.

Quant aux liaisons de type [verbe + complément], le taux de réalisation est plus élevé. L'incertitude de la classification de ce type de liaison a déjà été mentionnée dans la section 2.2 et elle est montrée par le fait que la liaison dans le contexte *met un* a été réalisée deux fois par un des locuteurs L1. D'autre part, l'autre contexte [verbe + complément], *attend avec*, n'a été réalisée par aucun locuteur L1. Ces deux contextes ont en commun que ce sont les locuteurs dans les groupes A1 et A2 qui sont responsables de la plupart des réalisations des liaisons.

Tableau 7. Réalisations des liaisons en contextes erratiques

Type de contexte	A1	A2	B1	L1
et + X	10% (2 / 21)	0% (0 / 21)	10% (2 / 21)	0% (0 / 12)
verbe + complément	43% (9 / 21)	52% (11 / 21)	29% (6 / 21)	10% (2 / 12)
Total	26%	26%	19%	8%

4.3 Les contextes variables

Pour les contextes variables, les taux de réalisations de la liaison, montrés ci-dessous dans le tableau 8, sont beaucoup moins cohérents que pour les contextes catégoriques (voir section 3.1). Il n'existe plus une courbe générale de réalisation croissante d'un groupe à l'autre et dans le groupe L1 les locuteurs divergent beaucoup les uns des autres : un des locuteurs L1 prononce quasiment toutes les liaisons possibles et à l'autre extrême du même groupe un autre locuteur L1 n'en prononce que deux.

Dans le tableau 8 on peut voir que seulement le type de liaison [adjectif + nom] est réalisé par tous les locuteurs du groupe L1. Il s'agit d'un seul contexte, *chers amis* qui pourrait éventuellement être réclassifiée comme une liaison catégorique.

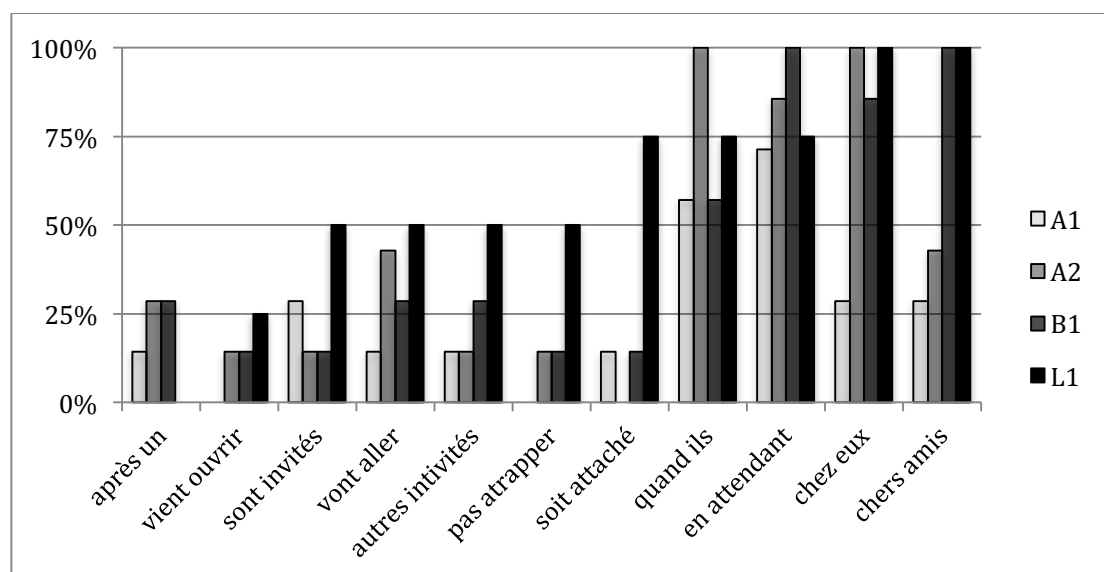
Tableau 8. Réalisations des liaisons en contexte variable

Type de contexte	A1	A2	B1	L1
verbe auxiliaire + X	14%	18%	18%	50%

	(4 / 28)	(5 / 28)	(5 / 28)	(8 / 16)
nom + adjectif au pluriel	14% (1 / 7)	14% (1 / 7)	29% (2 / 7)	50% (2 / 4)
quand (non-interrogatif) + X	57% (4 / 7)	100% (7 / 7)	57% (4 / 7)	75% (3 / 4)
préposition + X	38% (8 / 21)	71% (15 / 21)	71% (15 / 21)	58% (7 / 12)
pas (négation) + X	0% (0 / 7)	14% (1 / 7)	14% (1 / 7)	50% (2 / 4)
adjectif + nom	29% (2 / 7)	43% (3 / 7)	100% (7 / 7)	100% (4 / 4)
Total	25%	42%	44%	59%

Dans la figure 2, où les liaisons dans des contextes variables sont rangées d'après le taux de réalisations par le groupe L1, de gauche à droite, on peut mieux voir qu'il existe certains patterns aussi pour cette catégorie de liaisons. Dans les cas où le taux d'emploi est élevé dans le groupe L1 – *quand ils*, *en attendant*, *chez eux* et *chers amis* – on peut aussi observer un grand nombre de réalisations par les apprenants L2 et surtout ceux du groupe B1, à l'exception du contexte spécifique *soit attaché* (qui fait partie de [verbe auxiliaire + X] dans le tableau 8, ci-dessus) qui est réalisé par seulement un locuteur du groupe B1.

Figure 2. Taux de réalisations des liaisons de contexte variable : toutes les occurrences.



4.4 Les types d'erreurs

Dans les résultats présentés jusqu'ici, la qualité des liaisons n'a pas été prise en compte. Ceci veut dire que les liaisons mal prononcées, avec un /d/ à la place d'un /t/ ou un /s/ à la place d'un /z/, ont donc eu le même statut que les liaisons prononcées conformément à la langue cible, s'opposant donc aux omissions de la liaison.

Parmi les erreurs possibles liées à la réalisation de la liaison catégorique – omission, non-résyllabation et emploi d'une mauvaise consonne de liaison – seulement le nombre d'omissions décroît avec un niveau plus avancé, comme on peut voir dans le tableau 9 ci-dessous.

Tableau 9. Les types d'erreurs des liaisons de contexte catégorique

Type d'erreur	A1	A2	B1
Omission	29% (38 / 133)	9% (12 / 133)	6% (8 / 133)
Non-résyllabation	1% (1 / 133)	1% (1 / 133)	1% (1 / 133)
Mauvaise consonne de liaison	77% (73 / 95)	46% (56 / 121)	69% (86 / 125)

Cependant, le nom donné au type d'erreur, *mauvaise consonne de liaison*, est légèrement trompeur, car pour les liaisons catégoriques, où les consonnes de liaison sont constituées par /n/ et /z/, quasiment toutes les erreurs de ce type proviennent des liaisons normalement réalisées avec un /z/. Dans ces contextes, les apprenants font très souvent preuve d'un usage de /s/ à la place de /z/. Dans le tableau 10 sont présentés les pourcentages de remplacement de /z/ par un /s/ dans l'ensemble de matériel, incluant donc les liaisons catégoriques et variables.

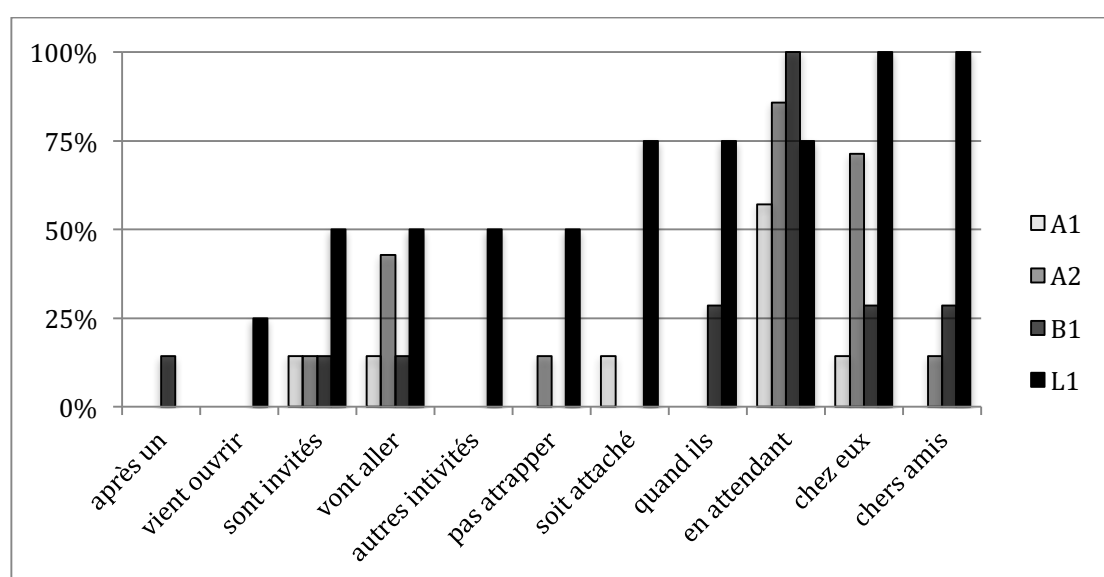
Tableau 10. Remplacement d'un /z/ dans une position d'une liaison par un /s/ : liaisons catégoriques et variables

	A1	A2	B1
/z/ prononcé comme /s/	98% (78 / 80)	55% (62 / 113)	91% (109 / 120)

Ce qui est pertinent est que le taux de remplacement de /z/ par un /s/ ne décroît pas au fur et à mesure du développement. La prononciation de /z/ paraît, pour cette tâche, varier plus entre les différents locuteurs qu'entre les groupes, sauf pour le groupe constitué par les locuteurs natifs, évidemment.

Revenons maintenant aux liaisons dans des contextes variables avec la figure 3, qui dérive de la figure 2, mais comptant cette fois-ci uniquement les liaisons correctement réalisées, c'est-à-dire avec la bonne consonne de liaison et sans une pause entre la consonne liaisonnante et le mot deux.

Figure 3. Taux de réalisation des liaisons de contexte variable : toutes les occurrences correctement réalisées



En comparant la figure 3 à la figure 2, on peut observer que les taux de réalisation des liaisons où le graphème correspond au phonème prononcé (p.ex. *en attendant* et *vont aller*) sont presque les mêmes dans les deux figures. Par contre, si on regarde les liaisons où la consonne doit être changée (p.ex. *quand ils* et *chers amis*), les taux de réalisation sont plus bas dans la figure 3 que dans la figure 2.

Les difficultés qu'ont les locuteurs de cette étude ne sont donc pas uniquement restreintes à la prononciation de la consonne /z/, mais aussi aux cas où la consonne écrite n'est pas la consonne prononcée.

4.5 Prononciation des consonnes finales dans des contextes non-liaisonnantes

Comme déjà mentionné dans la section 2.3, j'ai voulu analyser des effets éventuels de la tâche de lecture sur la production de la liaison chez les apprenants étudiés. En effet, il est possible que ce type de tâche provoque une production augmentée de lettres muettes par rapport à une tâche plus spontanée où l'apprenant n'a pas accès à la langue écrite. Pour cette raison, une analyse de la prononciation des contextes non-liaisonnants (le mot un suivi d'un mot commençant en consonne) a été effectuée. Le résultat de cette analyse est illustré dans le tableau 11.

En consultant le tableau 11, l'on peut constater que presque aucune consonne finale suivie d'une consonne en début du mot deux n'est prononcée pour les mots étudiés. Les mots un dans le tableau ont été choisis parce qu'ils figurent tous dans des constructions avec une liaison catégorique ou variable quand les mots deux commencent par une voyelle. Il n'existe que deux occurrences dans le corpus où un apprenant sur-emploie la liaison devant une consonne en prononçant le /z/ ou /s/ de *ils lisent* et de *ses chaussures*. Les mots *soit*, *vient*, *autres*, *quand*, *chez* et *chers*, qui apparaissent dans des contextes de liaison variables, ne sont malheureusement pas pris en compte puisque ils ne sont jamais suivis d'un mot commençant par une consonne dans le matériel étudié.

Ceci veut dire que les locuteurs de français L2 dans cette étude réalisent beaucoup plus souvent une consonne finale quand le contexte est liaisonnante par rapport quand le contexte ne l'est pas. Ce résultat pris dans son ensemble met donc en doute que les réalisations des liaisons présentées ci-dessus, dans sections 4.1 à 4.3, sont l'effet direct de la lecture des lettres finals des mots.

Tableau 11. Nombre de réalisations des consonnes finales non-liaisons sur sept locuteurs

		A1	A2	B1
Catégorique	il <u>s</u> lisent	0	0	1
	en plus	0	0	0
	deu <u>x</u> petits	0	0	0
	le <u>s</u> bateaux	0	0	0
	se <u>s</u> chaussures	0	0	1
Variable	son <u>t</u> pas	0	0	0

	vont donner	0	0	0
	après quelques	0	0	0
	pas très	0	0	0

4.6 Conclusion

Dans cette sous-section nous allons revenir aux questions de recherche en résumant les résultats de notre étude empirique. Commençons par la première question de recherche : *Quand est-ce que les apprenants adultes commencent à produire la liaison catégorique et variable respectivement en français L2 ?*

Généralement on peut dire que les locuteurs présents dans cette étude produisent très tôt la liaison dans une tâche de lecture. Ils produisent aussi plus de liaisons catégoriques que de liaisons variables. Plus précisément, comme il est montré dans le tableau 12, tous les groupes de locuteurs ont un taux de réalisation plus élevé pour les liaisons catégoriques que pour les liaisons variables, ce qui est aussi observable dans le groupe des locuteurs natifs. Dans ce même tableau 12, on peut aussi observer que le taux de réalisations de liaison augmente avec le niveau des apprenants L2. Ceci est valable aussi bien pour les liaisons variables que pour les liaisons catégoriques.

Tableau 12. Taux de réalisations des liaisons catégoriques et variables

Contexte grammatical	A1	A2	B1	L1
Catégorique	69%	90%	94%	100%
Variable	25%	42%	44%	59%

Continuons à la deuxième question de recherche : *Est-ce qu'on peut observer des différences de production à l'intérieur de ces deux groupes de liaisons ainsi que dans le groupe liaisons erratiques ?*

Pour la liaison catégorique les résultats sont cohérents. Le taux d'emploi de la liaison dans le contexte [déterminant + nom] est généralement plus élevé que dans le contexte [pronom + verbe]. Pour le contexte [déterminant + nom] les omissions sont tous trouvés dans le groupe A1. On peut ainsi dire que les liaisons qui font partie d'un article sont probablement acquises avant les liaisons qui font partie des pronoms ; *ils* et *elles* qui constituent la plupart des contextes dans cette catégorie.

Quant aux liaisons *variables* les résultats ne sont pas aussi cohérents pour en tirer des conclusions pour chaque sous-groupe grammatical. Cependant, on peut observer de grandes variations en taux de production entre les différentes liaisons variables. Pour ces variations on peut aussi observer une cohérence entre les taux de production des locuteurs L1 et les locuteurs L2 : ce sont les liaisons variables réalisées par 3/4 des locuteurs L1 qui ont les taux de réalisation les plus élevés pour les locuteurs L2. Il existe aussi des variations entre les locuteurs natifs : un des locuteurs L1 réalise toutes les liaisons variables alors qu'un autre n'en réalise que deux sur onze.

Pour les contextes où les liaisons sont considérées *erratiques* on trouve aussi des différences selon les contextes testés. Alors que les locuteurs L2 ne réalisent quasiment aucune liaison de contexte [et + X], la production des liaisons de contexte [verbe + complément] est assez fréquente. Les deux différentes occurrences classifiées ainsi dans le texte sont *met un* et *attend avec*. Seulement le premier, *met un*, est réalisé par un des locuteurs natifs.

Nous avons aussi posé une troisième question de recherche : *Est-ce qu'une tâche de lecture peut nous apporter des informations supplémentaires sur la production de liaisons par rapport aux tâches de production spontanées utilisées dans la littérature ?*

J'ai pu constater qu'il existe des avantages avec ce type de corpus, mais aussi des désavantages. Un avantage important est que les locuteurs ne peuvent pas éviter la liaison, ce qui augmente la production des liaisons dans ce type de tâche comparé à une tâche spontanée, comme dans l'étude de Mårtensson (2012) ou de Howard (2013).

Un désavantage potentiel est que la prononciation des locuteurs L2 soit trop influée par l'orthographe en lisant. Nous avons essayé de contrôler les effets de la graphie sur production orale en comparant des contextes de liaisons avec d'autres contextes où la même lettre apparaît à la fin d'un mot, pour voir si d'autres lettres finales sont prononcées dans ce type de tâche. Les résultats montrent qu'une production d'une consonne finale non-liaisonnante normalement muette est très rare pour ce type de tâche. La production des consonnes finales en position de liaison ne peut donc pas être entièrement attribuée au fait que les locuteurs lisent les lettres à haute voix au moment du test. Cependant, ce ne veut pas dire que le taux élevé de réalisations de la liaison est un effet de la tâche, seulement qu'il ne s'agit pas d'une lecture lettre par lettre.

5 Discussion

Nous pouvons constater que la production des liaisons par les locuteurs non-natifs est relativement élevé dans cette étude par rapport aux études antérieures dans ce domaine. Les locuteurs L2 débutants dans l'étude de Mårtensson (2012) qui parlaient librement ont réalisé très peu de liaisons variables et la production des liaisons catégoriques était beaucoup plus faible que dans l'étude présente. Pour les locuteurs plus avancés dans l'étude de Howard (2013) la fréquence de production de liaisons était au même niveau que dans cette étude. Il est donc clair qu'un corpus constitué par des énoncés spontanés donne un niveau de réalisation plus bas qu'un corpus constitué par des énoncés contrôlés, surtout si les apprenants sont débutants. Dans l'étude de Harnois-Delpiano et al. (2012) qui s'est servi d'un corpus oral non-spontané, les types d'erreurs observés correspondent aux erreurs observés dans cette étude, cependant les taux de réalisation sont plus élevés dans cette étude aussi bien que le mauvais choix de la consonne de liaison. Ces différences peuvent avoir un nombre d'explications différentes : l'influence de la première langue des locuteurs, la tâche et le niveau des locuteurs. À partir de ces comparaisons aux études précédentes, il semble que ce soit la tâche de lecture qui augmente la production en générale des liaisons. La grande production de /s/ à la place de /z/ dans cette étude s'explique éventuellement par le fait qu'une variante sonore de /s/ n'existe pas en suédois et qu'il s'agit donc d'un effet de la L1 des apprenants sur leur production orale en français.

Dans les résultats, nous avons aussi observé une grande variation en production de la liaison variable parmi les locuteurs L1. Ce résultat est peu étonnant à cause des caractéristiques de la liaison variable. A priori, plus la situation de lecture est interprétée formelle par les locuteurs L1, plus ils réalisent la liaison variable. Une explication possible de cette variation est donc que les locuteurs natifs ont interprété la degré de formalité demandé dans la tâche différemment.

Un cas intéressant de la liaison variable est celui de *chers amis*. Par rapport au contexte *chez eux* le taux de réalisation par le groupe A2 est beaucoup plus faible (43% vs 100%). Les deux contextes sont réalisés par tous les locuteurs L1, et la consonne de liaison est un /z/. Le trait qui sépare ces deux contextes est le fait que la liaison dans *chers amis* ne sert pas à éviter une chaîne vocalique (puisque'il y a le /R/). Ce résultat pourrait effectivement suggérer que les locuteurs L2 aussi sont sensibles aux chaînes vocaliques et se servent de la liaison pour les éviter.

Un autre cas intéressant qui peut nous dire quelque chose sur l'acquisition des liaisons variables des locuteurs L2 est le contexte *soit attaché*. La consonne de liaison correspond à la représentation graphique de ce phonème, /t/, qui existe en suédois et ne pose donc pas de problème articulatoire pour les locuteurs suédophones. En outre, la consonne sert à éviter une chaîne vocalique. La raison pour laquelle cette liaison a une fréquence de réalisation aussi basse est probablement le fait que les locuteurs à ce niveau ne sont pas familiers avec la forme verbale au subjonctif *soit*. Il s'agit donc probablement pour ce mot particulier d'un input faible.

Il faut aussi parler des limitations de cette étude. Puisque le corpus n'a pas été créé avec le but d'étudier la liaison variable, certains aspects sont limités. Dans ce matériel la plupart des liaisons variables ne sont représentées que par une seule occurrence dans le texte. Il devient ainsi impossible de déterminer si les variations observées en production de la liaison variable sont dues au contexte grammatical, aux mots spécifiques, ou à la fréquence dans la langue française, donc à l'input. En outre, la grande variation en production de la liaison à l'intérieur des groupes de locuteurs L2 indique que l'acquisition de la liaison n'est pas forcément liée aux connaissances en vocabulaire mais qu'il y a aussi d'autres facteurs en jeu.

Pour les recherches futures dans ce domaine, il serait intéressant d'éviter ces problèmes liés au matériel et au classement des locuteurs décrits au-dessus. En faisant une étude longitudinale, les variations entre locuteurs peuvent être évitées et l'acquisition de la liaison serait le seul aspect étudié. Pour mieux pouvoir déterminer quels sont les facteurs qui influent la production des liaisons il faut se servir d'un corpus qui inclut plus d'occurrences de la liaison.

Les résultats de cette étude indiquent qu'une tâche de lecture augmente le taux de réalisation des liaisons en générale pour les locuteurs de français L2 suédophones. La relation entre le taux de réalisation dans une tâche de lecture et dans une tâche d'énoncés spontanés reste néanmoins encore à établir, ce que ferait aussi un sujet intéressant d'une étude future.

6 Références bibliographiques

- Ågren, M. (2014). « Production et compréhension de la morphologie verbale en FLE : Les difficultés de l'accord sujet-verbe en nombre », <https://lup.lub.lu.se/search/publication/4986191>.
- Ågren, M et van de Weijer, J. (2013). « Number problems in monolingual and bilingual French-speaking children », *Language, Interaction & Acquisition* 4 : 1, p25-50.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, disponible sur : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf
- Durand, J. & Lynche, C. (2008). « French liaison in the light of corpus data », *French Language Studies* 18, p.33–66, Cambridge University Press.
- Harnois-Delipiano, M., Cavalla, C., Cheverot, 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 » CMLF 2012
- Howard, M. (2013). « La liaison en français langue seconde Une étude longitudinale préliminaire », *Language, Interaction & Acquisition* 4 : 2, p190-231
- Léon, P. R. (2009). *Phonétisme et prononciations du français*, Armand Colin, Paris.
- Mårtensson, J. (2012). « La réalisation de la liaison en français langue seconde à un niveau débutant » mémoire de niveau licence, Lund, disponible sur : <http://lup.lub.lu.se/student-papers/record/3800328>
- Riegel, M., Pellat, J-C., Rioul, R. (1997). *Grammaire méthodologique du français*, PUF, Paris.
- Wauquier, S et Shoemaker, E. (2013) « Convergence and divergence in the acquisition of French liaison by native and non-native speakers », *Langue, Interaction & Acquisition* 4 : 2, p161-189.