

Os afixos ao serviço da intercompreensão: limites de um modelo morfológico

Les affixes au service de l'intercompréhension : limites d'un modèle morphologique¹

DOI:10.34117/bjdv7n5-388

Recebimento dos originais: 07/04/2021

Aceitação para publicação: 18/05/2021

Claudine Franchon

Doutora em Ciências da Linguagem pela Universidade Stendhal, Grenoble, França.
Estágio pós-doutoral no 'Institut Pierre Gardette' da Université Catholique de Lyon, França.

Endereço: Universidade de Brasília, Instituto de Letras (IL),
Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET),
Campus Darcy Ribeiro, CEP 70297-400,
Brasília

E-mail: claudine_franchon@yahoo.fr

René G. Strehler

Doutor em Ciências da Linguagem pela Universidade de Nice, França.
Estágio pós-doutoral no 'Centre de dialectologie et d'étude du français régional' da Université de Neuchâtel, Suíça.

Endereço: Universidade de Brasília, Instituto de Letras (IL),
Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET),
Campus Darcy Ribeiro, CEP 70297-400,
Brasília

E-mail: rene_strehler@terra.com.br

RÉSUMÉ

Le vocabulaire constitue un objet linguistique dont il convient de connaître le fonctionnement. Les fondements linguistiques qui organisent notre recherche lexicale nous conduisent à considérer le fonctionnement et la distribution des affixes dans plusieurs langues romanes, à savoir l'espagnol, le français et le portugais. Dans une démarche intercompréhensive de transfert, nous allons démontrer comment l'angle de traitement de la morphologie permet à l'apprenant de relever des régularités lexicales interlinguistiques. Cependant notre corpus de mots affixés nous conduit également à entrevoir certaines limites du modèle de dérivation morphologique dans les langues romanes considérées. En effet la gamme des affixes dans les trois langues comparées permet des choix divergents pour exprimer une même notion. Dans notre article, nous nous proposons de traiter un certain nombre d'exemples dans lesquels le continuum romanophone ne témoigne pas d'une uniformité.

Mots-clefs: lexique, vocabulaire, intercompréhension, continuum romanophone, morphologie, espagnol, français, portugais.

¹ Uma primeira versão do presente trabalho foi apresentada no *Congresso DIPROLing*, organizado pela FALE da Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, 3 a 5 de outubro de 2018 em Belo Horizonte.

RESUMO

O vocabulário constitui um objeto linguístico do qual precisamos conhecer o funcionamento. Os fundamentos linguísticos que determinam nossa pesquisa lexical nos levam a tomar em consideração tanto o funcionamento quanto a distribuição dos afixos em várias línguas românicas, ou seja, o espanhol, o francês e o português. Numa abordagem intercompreensiva de transferência, vamos demonstrar como o eixo do tratamento da morfologia vai permitir ao aprendiz apontar/realçar regularidades lexicais interlinguísticas. No entanto, nosso corpus de palavras afixadas nos leva igualmente a entrever alguns limites do modelo de derivação morfológica nas línguas românicas contempladas. Efetivamente a série dos afixos nos três idiomas comparados permite escolhas divergentes para expressar uma mesma noção. No nosso artigo, nos propomos tratar certo número de exemplos nos quais o continuum romanófono não manifesta uniformidade.

Palavras-chaves: léxico, vocabulário, intercompreensão, continuum romanófono, morfologia, espanhol, francês, português.

1 RÉFLEXION PRÉLIMINAIRE

Dans l'enseignement/apprentissage des langues, et en particulier des langues étrangères, on a souvent tendance à aborder le vocabulaire en termes uniques de connaissances et sous un angle quantitatif avec en filigrane une typologie d'exercices à proposer pour faire mémoriser le vocabulaire. Aussi, l'acquisition lexicale se voit-elle fréquemment réduite à une thésaurisation d'unités, à de simples étiquetages, avec en critères prioritaires la quantité des unités accumulées. Ainsi, plus le répertoire que l'on constitue est étendu, plus la composante lexicale de l'acquisition de langue semble-t-elle maîtrisée (listes de vocabulaire thématique) ... Nous savons qu'envisager la question lexicale sous cet angle s'avère inopérante.

1.1 L'ACQUISITION DE COMPÉTENCE LEXICALE

Ce que l'apprenant doit fondamentalement acquérir, c'est la capacité de comprendre, oralement et/ou à l'écrit, d'utiliser dans ses productions orales ou écrites, les mots qu'il va rencontrer ou dont il aura besoin dans des situations de communication particulières (pluralité des genres de discours). De ce fait, ce qui est visé, relève de l'acquisition de compétence lexicale, ce qui conduit le didacticien à aborder la problématique du vocabulaire en termes de compétence (savoir et savoir-faire) et non plus simplement en termes de connaissance (savoir). Ce positionnement a de multiples implications.

Dans la mesure où ce sont des savoir-faire qui sont visés, l'acquisition lexicale est, de facto, une acquisition de compétences plurielles (les savoir-faire qui constituent une capacité de compréhension sont différents de ceux mis en œuvre en production ou en traduction). D'autre part, sur le plan de l'acquisition de fonctionnements lexicaux, - il s'agit pour l'apprenant d'apprendre à utiliser du vocabulaire - la variabilité, donnée fondamentale, se traduira à divers niveaux :

1. au plan de la référenciation (fonction essentiellement prise en charge, dans le discours, par le lexique via les mots qui traduisent l'existence d'un rapport non univoque entre le signe et la réalité extralinguistique) ; 2. au plan pragmatique de l'action sur autrui en terme de fonction conative ; 3. au plan de la reconnaissance en premier lieu, et de la reproduction dans une moindre mesure, des formes des unités lexicales qui varieront en fonction de divers paramètres (individu/variations idiolectales, variation sociale des usages linguistiques/variations sociolectales, variété régionale d'une langue/varétés dialectales). Par ailleurs, les unités lexicales à acquérir ne se résument pas à des associations forme/sens du fait qu'elles se caractérisent par tout un faisceau d'indicateurs qui au déterminent des utilisations possibles relevant du sens structurel à savoir le contenu sémique, des connotations affectives, stylistiques, culturelles, des réseaux d'associations qui lient les mots les uns aux autres de façon plus ou moins étroite (depuis les collocations ou cooccurrences préférentielles jusqu'aux formations syntagmatiques, figement des collocations qui constituent des mots-composés), des comportements syntaxiques formels, de la forme orthographique et de la structure phonologique en lien avec des réalisations graphiques et phoniques.

1.2 FAIRE SENS

« Faire sens », « comprendre et signifier » pour reprendre les propos de F. Rastier, ceci nous conduit à nous pencher sur la notion de signe qui se voit traditionnellement divisée entre une définition matérielle (un son, la *phonê* chez Aristote, la *vox* des scolastiques) et une définition conceptuelle (le *conceptus* chez Boèce, le *thought* de Ogden et Richards). Cette division comme le souligne F. Rastier s'avère infructueuse dans l'optique de la prise en compte de la diversité des langues et des cultures où le domaine des sciences historiques, comme la linguistique contemporaine, va permettre de contextualiser toutes les propositions universelles sur le signe, la signification, l'esprit humain. S'interrogeant sur l'étape sémiotique dans la construction du sens et les débats

dont elle fait l'objet, F. Rastier (2018 : 11) rappelle que « les performances sémiotiques s'élaborent au sein de cultures différenciées qui ne sont saisissables ni par les sciences cognitives ni par les sciences de la communication : aussi les langues et les cultures, créations continues, appellent-elles une *praxéologie* pour décrire leurs transformations perpétuelles du monde historique. » En revenant sur la diversité des langues qui demeure le problème fondateur de la linguistique vs les autres disciplines qui traitent du langage (philosophie, sociologie, neurolinguistique, etc.), il ajoute dans un chapitre consacré à la sémiotique en débat (2018 : 14) que « Sans origine connaissable faute de données, les langues sont des créations collectives continuées chaque jour, car chacun de leurs usages les modifient potentiellement. Elles sont faites de textes oraux ou écrits, objets culturels produits au sein de pratiques sociales qui appartiennent à l'histoire. Il en va de même pour les autres performances sémiotiques : images, films, musiques, etc. ».

1.3 DÉFINITIONS DES CHAMPS ET DES CONCEPTS

Au-delà de ces réflexions liminaires qui mettent en lumière la nécessité de substituer au concept de connaissances lexicales celui de compétences lexicales ainsi que l'importance de la notion de signe, il convient de rappeler que si les termes lexique et vocabulaire sont souvent confondus dans le discours pédagogique, il s'avère néanmoins nécessaire de les définir avec précision. Nous retiendrons la définition qu'en donne J. Picoche & al. (2001 : 22)

« Ces deux mots ne sont pas exactement synonymes. On admet conventionnellement que le *lexique* d'une langue est la totalité des mots et des termes qui peuvent être employés dans cette langue ; il est en toute rigueur impossible à évaluer si l'on prétend y faire entrer tous les mots de toutes les régions, de tous les milieux sociaux, de toutes les spécialités, sans oublier les néologismes et les archaïsmes.

Un *vocabulaire* est la portion du lexique employé habituellement par tel ou tel locuteur, par tel auteur dans telle œuvre, par les spécialistes de telle spécialité. »

Il nous paraît également légitime de revenir sur la dénomination du terme « mot », souvent employé dans son acception la plus courante. Alors que cette unité reste largement discutée et discutable dans les différentes analyses linguistiques, nous retiendrons, comme terminologie, l'unité lexicale/mot sémantique en lieu et place d'autres

termes tels que *lexie*, *lexème* ou *sémème* ... qui découpent des réalités linguistiques à la fois plus précises, plus étendues et plus conformes aux descriptions savantes. Rappelons brièvement que pour B. Pottier l'unité de sens est la *lexie* (casa, « maison » ; paso a nivel, « passage à niveau » ; tomar en cuenta, « prendre en compte »), qu'il définit comme « l'unité fonctionnelle mémorisée en compétence, constituée naturellement à partir du mot, et aussi de transferts variés » (1974 : 326), pouvant couvrir une séquence de morphèmes, de 1 à n éléments, alors que le *morphème* est « le signe minimal, indécomposable, à un moment donné de l'évolution de la langue » (1974 : 327). Quant à M. Gross, envisageant le mot sous sa forme écrite, il le définit comme une suite de caractères comprise entre deux séparateurs consécutifs : le blanc, l'apostrophe et le tiret.

Par ailleurs, il convient de se souligner que tout mot a une forme qui permet, le plus souvent, à simple vue, de le ranger dans au moins une (et parfois plusieurs) des grandes catégories traditionnelles. Aussi, la forme ou morphologie des mots est un angle d'approche immédiat mettant en lumière les rapports paradigmatiques de nature sémantique entre les unités linguistiques (rapports de parenté sémantique sur l'axe paradigmatique). Parler de la forme, c'est aborder la dérivation et les règles de dérivation – ainsi que l'étymologie – en faisant travailler l'apprenant sur « les familles morphosémantiques où un lexème produit des mots de différentes catégories grammaticales, avec différents effets de sens, par le jeu des préfixes et des suffixes » (J. Picoche, 2007 : 296). La dérivation opère comme une source d'enrichissement constante, à l'aide des affixes, éléments de formation des mots sur laquelle notre étude se centre dans le cadre de l'intercompréhension des langues romanes. Outre cette perspective morphologique, rappelons l'angle d'approche sémantique (contenu sémantique), le critère thématique (rapports paradigmatiques et syntagmatiques qui dessinent le champ lexical d'un mot à partir d'un thème en partant de l'extra-linguistique) et syntaxique sous le prisme desquels les mots peuvent être approchés et s'organiser en constituant les sous-systèmes du système lexical.

Dans notre optique qui associe les compétences morphologiques et sémiques en nous focalisant sur les relations entre sens et forme des langues romanes, il nous a semblé constructif de partager les hypothèses de travail de Corbin (1987) pour qui :

- Le sens d'un mot construit est toujours prédictible à partir de sa structure morphologique.

- La forme d'un mot construit est toujours partiellement prédictible à partir de son sens, puisque susceptible d'être choisie parmi plusieurs formes. Un mot signifiant « action de gouverner » ne risque pas de prendre la forme « gouverneur » mais sus de la forme attestée « gouvernement » peuvent coexister d'autres comme « gouvernance » apparue récemment ou « gouvernation ».
- Dans les mots complexes, les segments dépourvus de sens ne sont pas des morphèmes.

Empruntant les propos de J. Picoche (1999 : 432) qui trouvent ici tout leur écho dans l'étude lexicale interlinguistique et translinguistique que nous développons, rappelons que « Les mots sont une matière souple qu'il ne faut pas figer et raidir. Les métaphores ne sont pas les mêmes dans toutes les langues. Il y a une logique interne aux polysémies, particulière à une langue donnée. C'est leur organisation qui, en grande partie, fait qu'une langue est une "vision du monde" différente d'une autre. Si l'enseignement du français, à côté de celui de langues vivantes, permettait d'en prendre conscience, l'intercompréhension en profondeur entre communautés linguistiques en serait grandement facilitée ».

2 AUTOUR DE LA ROMANIA

Du fait que nos considérations à propos de l'intercompréhension se situent à l'intérieur d'une famille linguistique assez précise, les langues romanes, plus précisément l'espagnol, le français et le portugais, issues du latin parlé, il est nécessaire de donner quelques précisions à propos de l'espace linguistique concerné. Usuellement on désigne sous le nom de *Romania* les pays et régions où est parlée une langue issue du latin.

2.1 DÉLIMITATION DE L'ESPACE DE LA ROMANIA HISTORIQUE

Selon l'arrière-plan théorique adopté (J. Allières 2001 : 16-18 et passim), l'espace linguistique ici pertinent correspond à ce qui est usuellement dénommé *Romania historique* et, à l'intérieur de celle-ci, l'*Ibéro-Romania* et la *Gallo-Romania*. La carte qui suit montre l'extension actuelle de la latinité en Europe, sans distinguer les différentes langues, officielles ou non.



1. Romania historique

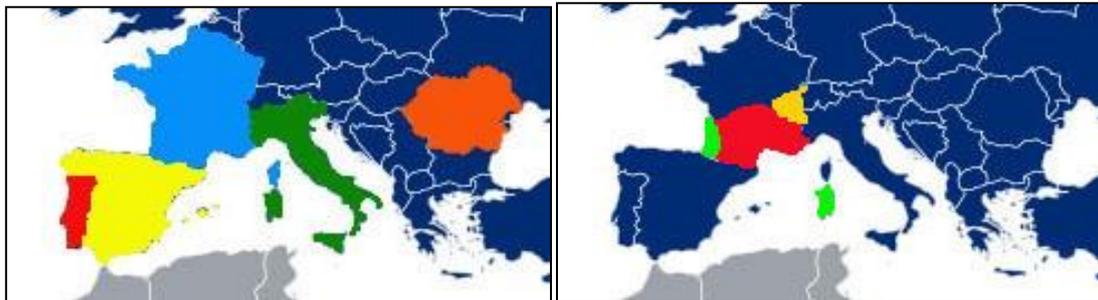
Cette carte montre encore l'absence de continuité territoriale des langues romanes, ce fait s'explique par la déromanisation de certaines régions, comme l'Afrique du Nord ou les Balkans. Le résultat de ce phénomène est appelé *Romania submersa* ou *Romania engloutie*. Plus pertinent dans le cadre de ce travail est l'apport des *Néo-Romanias*. On considère sous ce concept les aires linguistiques grosso modo issues de l'histoire coloniale, l'espagnol, le français et le portugais aux Amériques, par exemple.

2.2 UNE AUTRE CONCEPTION DE L'ESPACE LINGUISTIQUE

Une autre conceptualisation de l'espace linguistique en question oppose la notion de *langue par écart* (Abstandsprache) à celle de *langue par élaboration* (Ausbausprache), la terminologie vient du germaniste Heinz Kloss, mais on se base ici sur Glessgen (2008 : 39-46). Cette distinction n'est pas exempte de problèmes, mais elle a le grand avantage de mettre en lumière des questions liées à des facteurs externes aussi bien qu'internes à la langue.

Pour illustrer les concepts de *langue par écart* et *langue par élaboration* les romanistes recourent à des critères internes et externes à la langue. Dans le cas de ces premiers, notre contact avec d'autres langues romanes nous permet d'observer des différences, des écarts entre idiomes aussi bien dans la phonologie que dans la syntaxe. Le francophone qui apprend le portugais ou l'italien doit se familiariser avec l'usage de SER et d'ESTAR, là où il ne dispose, dans sa langue maternelle, que du verbe ÊTRE. Des critères internes lui montrent qu'il existe une distance, un écart, entre les variétés du néolatin en question. Des critères externes sont utiles pour aborder l'autre concept, celui de *langue par élaboration*. Nous sommes alors en contact avec des facteurs sociaux, comme la tradition culturelle, la conscience linguistique, ou l'élaboration de

terminologies, pour ne citer que ces quelques facteurs. Dans cette perspective, les langues nationales sont à la fois des langues par élaboration **et** par écart, le portugais, l'espagnol, le français, l'italien et le roumain dans l'illustration ci-dessous à gauche.



2. Langues par écart **et** par élaboration

3. Langues par écart

La troisième illustration montre encore qu'en France il existe des langues par écart pur. Glessgen (2008) considère l'occitan comme une langue par écart pur à cause de l'affaiblissement de la tradition écrite au XVI^e siècle.

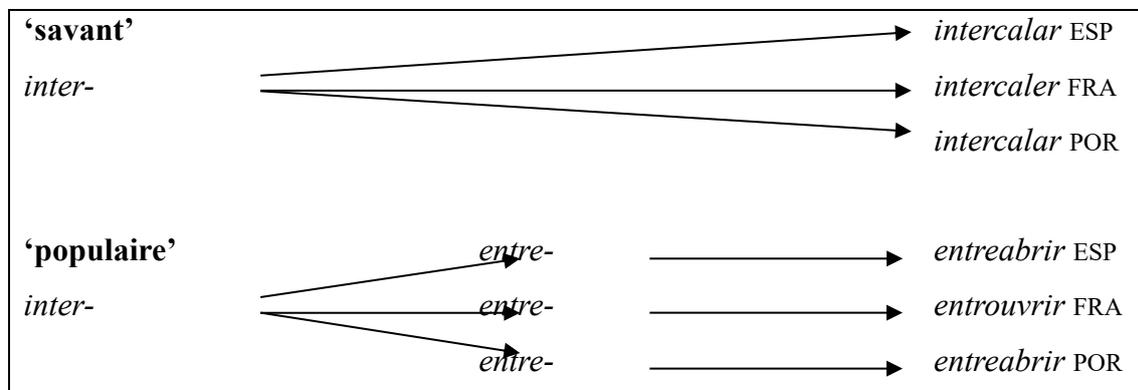
À propos de *langue ou variété par élaboration pure*, mentionnons juste que cette dénomination s'applique à des idiomes où l'élaboration consciente a joué un rôle fondamental, comme c'est le cas du moldave. Les parlers romans des Amériques sont en général considérés comme des variétés par élaboration, car, malgré les discussions parfois observées, les Québécois se sentent francophones et le Brésil considère le portugais comme sa langue officielle.

En regardant seulement la réalité européenne, il apparaît que tous les cas de figure ne sont pas couverts par le schéma '*langue par écart, langue par élaboration et langue par écart et par élaboration* à la fois. En Espagne il existe des variétés régionales parlées par des locuteurs qui militent pour qu'un statut spécifique soit accordé à leur idiome, statut absent pour l'instant. Il est aussi malaisé d'encadrer le corse en fonction des critères exposés.

2.3 INTERCOMPRÉHENSION ET PROCÉDÉS DE FORMATION DANS LES LANGUES ROMANES

Ces quelques explications à propos de la Romania tirent leur importance du fait qu'elles soulignent deux facteurs indispensables pour qu'on puisse parler d'intercompréhension. Sans points en commun ni points divergents il n'est pas possible de parler d'intercompréhension.

Dans notre cas et pour la constitution du corpus d'unités lexicales et d'éléments de formation, c'est l'appartenance à la famille des langues romanes qui garantit une certaine unité. Il est délicat de systématiser les points de divergence, car notre intérêt est dans le domaine du lexique, qui ne s'organise que rarement en système. La dimension culturelle y est aussi particulièrement importante. Pourtant, un certain nombre de procédés de formation, déjà présente en latin, ont survécu dans les différentes langues de la Romania. Dans le domaine de l'affixation nous avons relevé des parallèles entre espagnol, français et portugais. Citons comme exemple la conservation de certains affixes comme *inter-* qui est devenu *entre-* [entre, ãtrə] en portugais et en français : POR *entreabrir*, FRA *entrouvrir*. Si les affixes n'ont pas évolué tous de la même manière sur le plan phonétique, morphologique et sémantique, ils ont tout de même gardé un certain nombre de traits en commun et, en plus, sur le plan culturel, le latin classique reste un modèle à suivre qui fournit toujours des éléments de formation. À côté d'*entre-* il existe dans les trois langues ici traitées des formations savantes, constituées à partir des affixes latins empruntés ; *intercalat* (esp, por), *intercaler* (fra) en sont un exemple pour la 'version savante' d'*entr-*, *inter-*.



En passant aux formations savantes, il faut y ajouter que ce n'est pas seulement le latin qui fournit des éléments de formation. Le grec s'ajoute à cette langue de prestige culturel. Selon la perspective adoptée, il conviendrait d'examiner la frontière entre affixation, avec des éléments latins essentiellement, et la composition savante, avec des éléments de formation grecs.

Notre intérêt se situe sur un autre terrain. La connaissance de ces éléments, grecs comme latins, permet une intercompréhension non seulement entre les langues qui nous intéressent ici, mais aussi, au regard des langues de spécialités, entre beaucoup d'autres

langues non romanes qui ont aussi recours au grec et au latin pour former leurs terminologies. Pour *anthropologie* et *philanthrope*, par exemple, il existe des formations semblables en allemand, anglais polonais ou suédois. La connaissance d'*anthropos* (être humain), de *logos* (discours) et de *philo* (ami) permet déjà d'arriver à un sens approximatif à propos des deux mots cités.

3 LA FORMATION DU CORPUS

Pour constituer notre corpus trilingue, nous nous sommes basés sur les considérations exposées ci-dessus, tout en tenant compte d'un certain nombre de faits devant être expliqués. Il n'est possible de considérer que des unités lexicales qui se laissent analyser en deux morphèmes ou plus. Aussi, ces morphèmes ne peuvent-ils être complètement grammaticalisés ; autrement dit, des cas comme *signer/désigner* ou *assommer* sont peu utiles, car *dé-* et *a-* n'ont plus leur fonctionnement morphosémantique usuellement analysable. Pour cette raison, notre corpus se limite aux mots sémantiques : substantifs, verbes et adjectifs principalement, mais aussi des adverbes en FRA – *ment*, POR/ESP – *mento*, mais aussi des préfixes, des suffixes et des éléments de formation en provenance du grec.

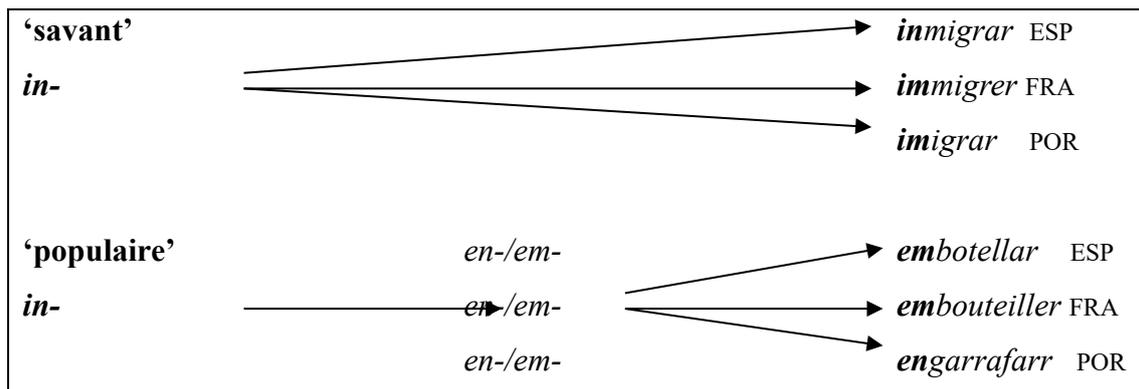
3.1 LES DIFFÉRENTS PLANS D'ANALYSE LEXICALE EN TERMES D'INTERCOMPRÉHENSION

En faisant la distinction entre un niveau d'analyse qui se situe sur le plan linguistique (la morphologie, la sémantique, les signifiés) et un niveau d'analyse qui se situe sur le plan de la pensée indépendant du niveau linguistique (les concepts), nous avons un angle d'attaque qui permet d'aborder et d'expliquer l'intercompréhension pour les aspects qui nous intéressent : les éléments morphiques qui permettent, ou ont permis, la formation de mots nouveaux. Dans tous les cas et pour notre travail, seul importent les procédés qui impliquent l'usage d'éléments non autonomes, soit les préfixes, les suffixes et les éléments morphiques provenant en général du grec.

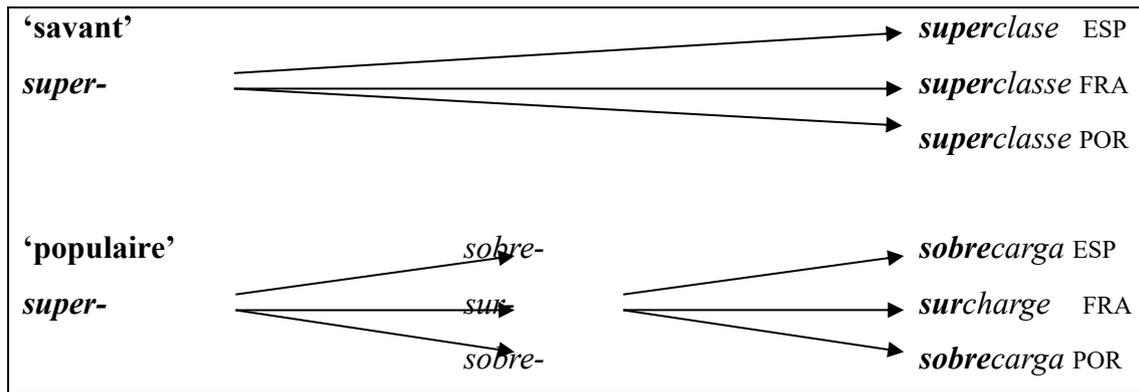
Devant cet état de fait, deux axes se présentent pour expliquer l'intercompréhension possible par rapport au vocabulaire qui nous intéresse. Ces deux axes ont en commun que les locuteurs des langues ici en question partagent un certain nombre de concepts minimaux qui s'expriment linguistiquement, selon les langues, de manière plus ou moins semblable, à travers des éléments morphiques que l'on a l'habitude

de traiter, dans la grammaire traditionnelle, comme des préfixes ou suffixes d'origine latine ou grecque. Pour ces derniers il n'est pas toujours aisé de distinguer si l'on est devant un affixe ou devant un élément de composition, ainsi, le radical *chron* peut s'actualiser aussi bien au début ou à la fin d'une composition, comme le montrent les exemples suivants : ESP *cronómetro*, *diacronía*, FRA *chronomètre*, *diachronie*, POR *cronômetro*, *diacronia*.

Dans les trois langues, espagnol, français et portugais, existe le préfixe latin *in-*, qui, comme on le voit dans les exemples ESP *immigrar*, FRA *immigrer* et POR *imigrar*, souffre quelques adaptations morphologiques, selon la langue et l'élément auquel il se joint. Face à cet *in-*, il existe dans les trois langues des variantes de *en-/em-*, comme on le voit avec ESP *embotellar*, FRA *embouteiller*, POR *engarrafar*. Dans tous ces cas *in-* et *en-* véhiculent le sens de « dedans ». On pourrait périphraser *immigrer* par 'migrer vers dedans' et *embouteiller* par 'mettre dedans la bouteille'.



Une observation analogue s'impose avec *super-* et ESP/POR *sobre-* et FRA *sur-*. Nous avons, par exemple, *superclasse* dans les trois langues pour le premier préfixe. Pour le deuxième, il existe, entre autres, ESP *sobrecarga* et FRA, *surcharge*. Dans les deux séries, *super-* et *sobre/sur-*, le préfixe contient le sens approximatif de 'au-dessus de, sur'. Autrement dit, une périphrase des deux unités lexicales pourrait être 'une classe au-dessus d'une autre' pour *superclasse* et 'charger au-dessus de la norme' dans le cas de *surcharger*.



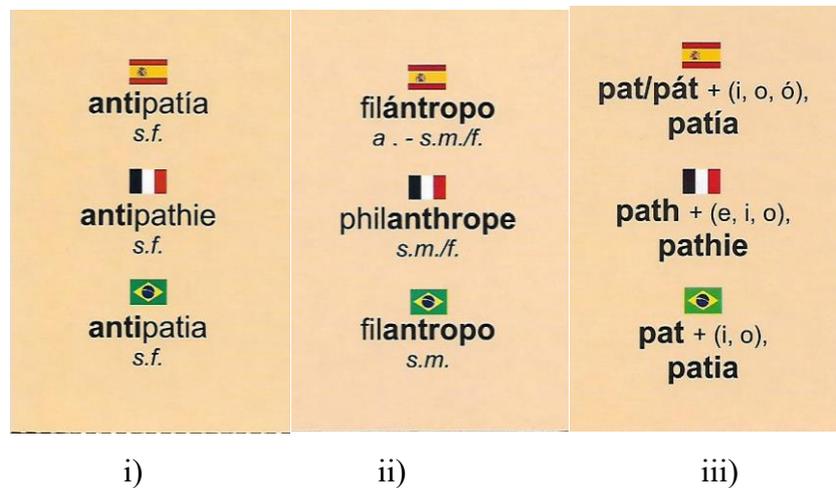
Ce que les deux paires de mots, *immigrer/embouteiller* et *superclasse/surcharger*, ont en commun c'est le fait qu'ils illustrent l'existence de deux genres d'éléments morphiques distincts (préfixes dans les éléments en question), d'abord ceux qui font partie de la langue depuis des siècles (*en-*, *em-* et *sur-*) et qui ont ainsi subi l'action du temps au même titre que le système en général. Face à ces éléments nous avons ensuite *in-* et *super-* qui illustrent l'autre cas. Au fur et à mesure que les 'dialectes' espagnol, français et portugais se sont éloignés du latin, ce dernier idiome est devenu la source d'inspiration pour la création de néologismes, mais aussi la source où l'on a puisé des affixes.

3.2 CONSTITUTION DU CORPUS ET APPLICATIONS PÉDAGOGIQUES

La manifestation concrète de ce qui vient d'être exposé est que les langues espagnol, français et portugais offrent à leurs locuteurs respectifs toute une série de préfixes, de suffixes et de radicaux, ainsi que des unités lexicales y correspondant. En passant d'une 'vision naturelle', que l'on a usuellement sur sa propre langue maternelle, à une 'vision analytique', que l'on a d'habitude bien plus développée par rapport à une langue étrangère apprise, ces unités lexicales associées aux éléments de formation fournissent un outil d'intercompréhension peu exploité d'une manière consciente. À l'état actuel de notre travail, nous disposons d'un corpus trilingue, espagnol, français et portugais de :

- 263 unités lexicales préfixées dans les trois langues,
- 268 unités lexicales à bases grecques dans les trois langues,
- 246 unités lexicales suffixées dans les trois langues,
- 33 préfixes dans les trois langues,
- 36 radicaux dans les trois langues,
- 29 suffixes dans les trois langues.

Une version réduite de ce corpus a déjà servi, dans le cadre de notre livre *Palavras em jogo*, pour constituer des jeux de cartes telles qu’elles apparaissent sur la diapo. Les trois illustrations suivantes sont des exemples de cartes de i) unités lexicales préfixées, ii) unités lexicales à bases grecques et iii) bases grecques.



Le corpus a été élaboré en Excel, ce qui le rend facilement exploitable pour des applications informatiques ultérieures. En fait, l’inventaire actuel de séries de mots espagnol-français-portugais dépasse ce qui est facile à gérer avec des cartes de jeux traditionnelles. Suit un petit extrait du corpus des unités lexicales suffixés, la colonne A contient les unités espagnoles, la colonne C, les unités françaises et la colonne E les unités portugaises :

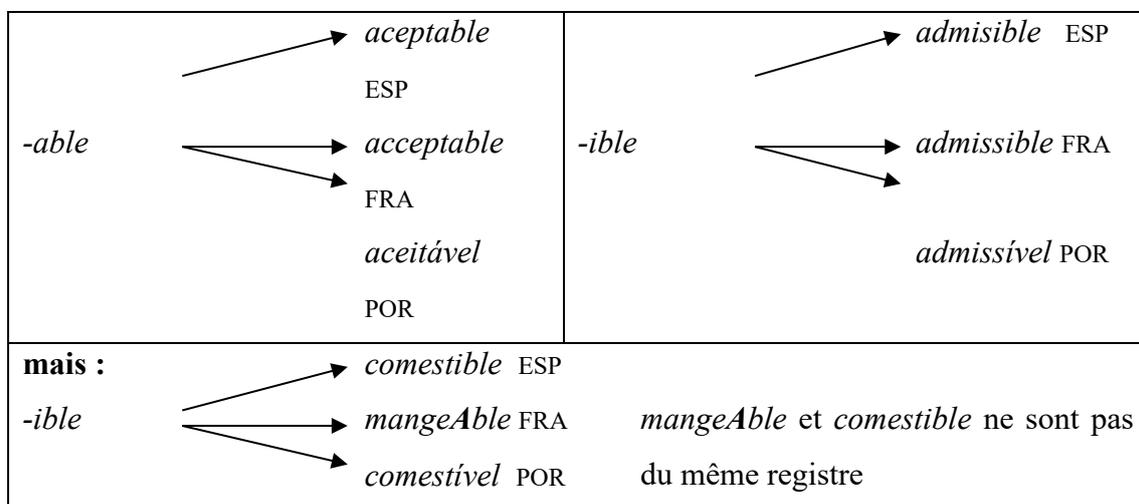
	A	B	C	D	E	
187	proteccionismo	s.m.	protectionnisme	s.m.	protecionismo	s.
188	realismo	s.m.	réalisme	s.m.	realismo	s.
189	vandalismo	s.m.	vandalisme	s.m.	vandalismo	s.
190	artista	s.m./f.	artiste	s.m.	artista	s.

3.3 QUELQUES LIMITES

Les limites dont il est question ici ne concernent pas directement la possibilité d’intercompréhension, mais plutôt le choix de l’élément de formation adéquat lors de la production écrite ou orale en langue étrangère ; autrement dit, la compréhension orale ou écrite n’est pas affectée par les restrictions présentes. Dans le cas de FRA *dermatologue* versus POR *dermatologista*. La connaissance des deux suffixes, *-logue* et *ista*, est suffisante pour que quelqu’un, particulièrement un allophone, puisse interpréter les deux

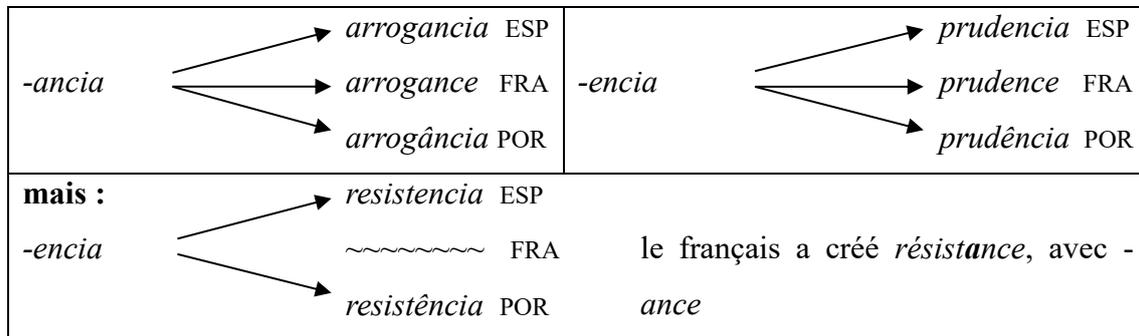
noms de profession, à condition de connaître aussi l'élément *derm, dermato*. En fait, à l'intérieur de toute une gamme d'affixes et de radicaux, il n'est pas toujours évident de savoir pourquoi telle ou telle langue a choisi *-pluri* là où une autre a consacré *-multi* (ESP *pluricelular*, FRA *pluricellulaire*, POR préférentiellement *multicelular*, mais aussi *pluricelular*).

La dérivation suffixale en *-able* (ESP *-able*, POR *-áble*) et en *-ible* (ESP *-ible*, POR *-íble*) est très fréquente dans les trois langues. Nous disposons d'un certain nombre de mots facilement extensibles en espagnol/français/portugais qui se servent d'*-able*, comme ESP *aceptable*, FRA *acceptable*, POR *aceitável* ; de même pour *-ible* où nous avons collectionné neuf séries de mots, comme ESP *admisible*, FRA *admissible*, POR *admissível*. En partant du français, l'extension du même suffixe aux autres langues peut donner des résultats erronés, comme cela se voit avec *mangeable* qui se dit en espagnol *comestible* et en portugais *comestível*. Cet exemple est intéressant, puisqu'il montre que la Romania n'a pas retenu le même mot à l'est et à l'ouest pour désigner l'action de s'alimenter ; mais, si l'on était parti de la formation française savante *comestible* la série aurait été correcte.

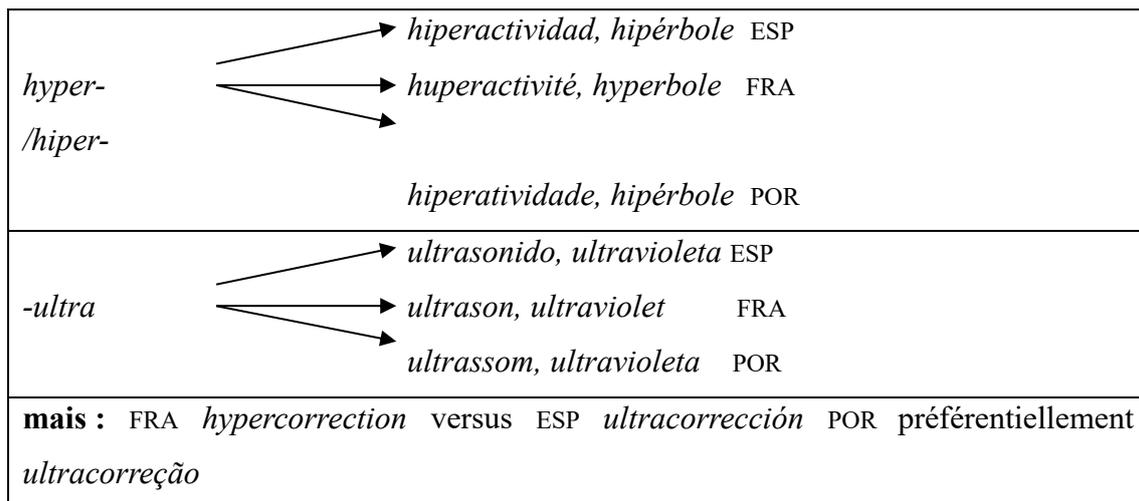


Les latins *-ancia* et *-encia* aussi ont fourni des variantes dans les trois langues. Pour le premier nous citons les séries ESP *arrogancia, resonancia*, FRA *arrogance, résonance*, POR *arrogância, ressonância* ; et pour le deuxième ESP *adolescencia, prudencia*, FRA *adolescence, prudence*, POR *adolescência, prudência*. Même si les trois langues distribuent les deux suffixes de manière assez semblable, il existe aussi des

occurrences où la généralisation n'est pas possible, comme cela se voit avec ESP *resistencia*, FRA *résistance*, POR *resistência*.



Pour exprimer, par l'intermédiaire d'un préfixe, l'idée d'au-delà, au-dessus' les trois langues peuvent recourir aux dérivés du grec *huper* (ESP *hiper-*, *hipér-*, FRA *hyper-*, POR *hiper*, *hipér-*) et aux dérivés du latin *ultra*, employé tel quel dans les trois langues. Pour *hyper-* on observe les séries ESP *hiperactividad*, *hipérbole*, FRA *hyperactivité*, *hyperbole*, POR *hiperatividade*, *hipérbole*, et pour *ultra-* ESP *ultrasonido*, *ultravioleta*, FRA *ultrason*, *ultraviolet*, POR *ultrassom*, *ultravioleta*. En dépassant ces régularités, il n'est pas aisé de savoir pourquoi le linguiste français parle d'*hypercorrection* là où son collègue brésilien semble préférer *ultracorreção*, sans toutefois ignorer complètement *hipercorreção*.



Dans l'enseignement des langues, il est usuel de distinguer quatre capacités, la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. Devant cette situation, les réserves ici présentées à propos de l'intercompréhension sont

à considérer dans leurs justes proportions. L'intercompréhension, comme le mot le dit, devrait tout d'abord se baser sur les deux premières capacités citées, orale et écrite, et dans ce domaine, la connaissance des affixes et des radicaux offre un outil inégalable à tous ceux qui doivent évoluer dans un milieu plurilingue. Quant aux problèmes liés aux emplois divergents d'éléments de composition, ils se manifestent uniquement en production orale et écrite. Dans le cas de l'oral, le problème ne peut pas non plus être surestimé, car la connaissance des éléments de formation permet aux interlocuteurs d'arriver à la bonne interprétation, même devant une production erronée ; autrement dit, si auparavant, nous avons écrit *superestimé*, la plupart aurait correctement entendu *surestimer*.

RÉFÉRENCES

- ALLIÈRES, J. (2001). *Manuel de linguistique romane*. Paris :Honoré Champion Éditeur.
- BRITO, A.M, LOHSEN, B., OLIVEIRA NETO, G., DE AZEREDO, J. C. (2010). *Gramática comparativa Houaiss, quatro línguas românicas*. São Paulo :Publifolha.
- CALAQUE, É. & DAVID, J. (2004). *Didactique du lexique. Contextes, démarches, supports*. Bruxelles : Editora de Boeck.
- CORBIN, D. (1987). *Morphologie dérivationnelle et structuration du lexique. Sens et structures*. Lille : Presses universitaires de Lille
- DEGACHE, C. & GARBARINO, S. (2017). *Itinéraires pédagogiques de l'alternance des langues. L'intercompréhension*. Grenoble : UGA Éditions.
- FRANCHON, C. & STREHLER, R.G. (2017). *Palavras em jogo. Intercompreensão: O vocabulário em uma perspectiva plurilíngue*. Campinas : Pontes Editora.
- GLESSGEN, M.-D. (2008). *Linguistique romane*. Paris : Armand Colin.
- GROSS, M. (1983). On structuring the lexicon. In *Quaderni di semantica* 4, 11, 107-120
- GROSS, M. (1997). Synonymie, morphologie dérivationnelle et transformations. In *Langages* N°128, 72-90
- LAKS, B. & VICTORRI, B. (orgs.) (2002). L'Origine des langues. In *Langages* N°146, juin 2002. Paris, Larousse.
- PICOCHÉ, J. (1999). Dialogue autour de l'enseignement du vocabulaire. In *Études de linguistique appliquée* N°116, 421-434
- PICOCHÉ, J. (2007). La reformulation, base de l'enseignement du vocabulaire. In *Recherches Linguistiques* N°29, 293-308
- PICOCHÉ, J. & ROLLAND, J.-C. (2001). *Dictionnaire du français usuel. 15000 mots utiles en 442 articles*. Bruxelles : De Boeck-Duculot
- POTTIER, B. (1974). *Linguistique générale ; Théorie et description*. Paris : Editions Klincksieck.
- PRADO, J. A. do. A utilização do material didático apostilado pelos professores de língua portuguesa. In *Brazilian Journal of Development*. Vol. 6, N° 6, Curitiba.
- RASTIER, F. (2018). *Faire sens. De la cognition à la culture*. Paris : Classiques Garnier.
- RUHLEN, M. (1997). *L'Origine des langues*. Paris : Bélin. [traduit de l'anglais]