



## Réflexion sur la notion d'erreur sémantique du lexique verbal : les verbes d'ingestion

**Alsmadi Ayman**

Université de Mutah, Jordanie

Alsmadiayman1979@yahoo.fr

Reçu le 04-05-2020 / Évalué le 25-05-2020 / Accepté le 15-06-2020

### Résumé

Le point de vue que nous adoptons dans cet article consiste à juger l'erreur sémantique du lexique verbal en termes de « degrés de vérité » dans la situation d'acquisition / apprentissage du français langue étrangère. Pour ce faire, nous nous intéressons à certains verbes liés à l'ingestion du type *manger*. Ces verbes peuvent faire l'objet d'une utilisation non conventionnelle qui pourrait être considérée comme erronée. Il s'agit donc de traiter ce type d'énoncés non conventionnels dans lesquels les verbes sont reliés par une relation de troponymie, en nous inspirant d'une part, du « principe conversationnel de qualité » proposé par Grice (1979) et d'autre part, en termes de « degrés de vérité » que nous empruntons à Kleiber (1990). La population choisie se compose d'apprenants jordaniens débutants en français langue étrangère.

**Mots-clés :** erreur lexicale, verbes d'ingestion, dialectes idiosyncrasiques, maxime de qualité, degrés de vérité

### تأمل في مفهوم الخطأ الدلالي للمفردات اللفظية المتعلقة بالأفعال حالة أفعال الابتلاع

#### الملخص

يسعى هذا البحث الى دراسة الخطأ الدلالي للمفردات اللفظية المتعلقة بالأفعال من خلال دراسة الجمل التي ترتبط فيها الأفعال بعلاقة دلالية هرمية مشتركة وفقا لنظرية "مستوى أو درجات الحقيقة" التي نقترحها من عالم الدلالة الفرنسي (Kleiber 1990). من اجل القيام بذلك، قمنا بالاستناد بشكل خاص الى بعض الأفعال المتعلقة بمجموعة أفعال الابتلاع او الأكل الواردة في اجابات 56 من الطلبة الأردنيون الدارسين للغة الفرنسية كلغة اجنبية. قمنا ايضا بمناقشة اللهجة الفردية عند (Corder 1971) والتركيز على مقاييس الجودة الواردة في مقالة (Grice 1979) من اجل اقتراح نموذجًا يمكننا من خلاله اعتبار الجملة التي تحتوي على العلاقة السالفة الذكر خطأ ام لا.

#### الكلمات المفتاحية

الخطأ المعجمي , أفعال الابتلاع, اللهجات الفردية, معيار الجودة, مستوى الحقيقة

## Reflection on the notion of semantic error of the verbal lexicon. The case of ingestion verbs

### Abstract

The point of view we adopt in this article is to judge the semantic error of the verbal lexical in terms of «degrees of truth» in acquisition/learning situation of French as a foreign language. For this purpose, we are interested in certain verbs related to the ingestion like eat. These verbs may be subject to unconventional use that may be considered erroneous. It is therefore a question of dealing with this type of unconventional statements in which the verbs are relatable by a semantic proximity relation, inspired on the one hand by the conversational quality principle proposed by Grice (1979) and on the other hand, in terms of «degrees of truth» that we take from Kleiber (1990). The population consists of junior Jordanian learners in FLE.

**Keywords:** lexical error, ingestion verbs, idiosyncratic dialects, conversational maxim of quality, degrees of truth

### Introduction

Tandis que les études faites sur les erreurs linguistiques, en apprentissage des langues étrangères sont nombreuses, celles sur l'erreur lexicale à base verbale sont rares. Le but de cet article consiste à traiter la question du lexique sous l'angle de l'erreur lexicale (dorénavant EL). Cette erreur reste, à notre avis, pertinente en didactique des langues étrangères, car elle est une source inestimable d'informations pour l'enseignant ; ce qui lui permet de juger non seulement de l'état de la compétence lexicale acquise par les apprenants, mais aussi de leur niveau et leur progression en langue étrangère.

Dans cet article, nous nous intéressons à l'usage d'énoncés non conventionnels, dans lesquels les verbes marquent une relation de co-troponymie intra/inter domaines en se référant aux certains verbes renvoyant à l'action de *manger*<sup>1</sup>. Ces verbes sont produits par des apprenants jordaniens de FLE, arabophones, et plus précisément débutants au niveau universitaire. Nous entendons par énoncé non conventionnel, une proposition qui décrit une situation particulière dans laquelle on peut attribuer à chaque proposition un degré de vérité. S'il faut s'interroger sur la relation qui existe entre la vérité et l'erreur lexicale, il est nécessaire de stipuler que l'esprit humain, comme le signale Le Ny (2005 : 371) « a, de façon innée ou acquise, une réelle préférence pour le vrai ».

La relation de troponymie<sup>2</sup> est une relation sémantique qui joue un rôle crucial dans la structuration hiérarchique du lexique verbal. Elle détermine les liens

d'inclusion sémantique entre les verbes. Certains verbes décrivent de manière plus précise l'action que d'autres. Ainsi, l'action de *grignoter* est une manière bien précise de *manger*. Le premier verbe (V1) est dit troponyme du second (V2). Selon Fellbaum (1990), la troponymie relie un verbe de sens générique à un autre de sens plus restreint. Le sens d'un verbe est général, si ce dernier ne précise pas certains détails. Par exemple, le sens du verbe *manger* ne spécifie pas certains sèmes comme la composante [+ manière].

Le public visé, étant en cours d'apprentissage et dont le lexique de nature spécifique est jugé très limité, a tendance à recourir aux stratégies compensatoires différentes pour combler sa lacune. Plus particulièrement, il recourt aux verbes de nature générique plutôt qu'aux verbes de nature spécifique. Ce phénomène de prédominance de verbes génériques en apprentissage de L2, a été souligné par Noyau (2005) et Bernicot (1981). Ce même public ne maîtrise pas suffisamment les relations sémantiques que ces verbes entretiennent entre eux (troponymie, méronymie, synonymie, etc.). De ce fait, il commet des erreurs de catégorisation sémantique. Par exemple, dans l'énoncé *elle est en train de manger*, le verbe *manger* - n'étant pas pertinent dans le contexte d'énonciation - a été utilisé plutôt que le verbe visé *grignoter*. Le verbe *manger*, étant de nature générique, s'emploie dans des contextes variés de la vie quotidienne. Contrairement au verbe *manger*, le verbe *grignoter* étant de nature spécifique, possède des traits sémantiques idiosyncrasiques, il véhicule donc un sens très précis et dont l'emploi est très étroit.

Autrement dit, l'hypothèse que nous adoptons consiste à traiter ce type d'énoncés non conventionnels dans lesquels les verbes sont reliés par une relation de troponymie, en nous appuyant sur le « principe conversationnel de qualité » (Grice, 1979) et sur les « degrés de vérité<sup>3</sup> », empruntés à Kleiber (1990).

Notre article se compose de quatre sections. Dans la première section, nous présenterons la population ainsi que la méthodologie utilisée. Nous nous intéresserons, dans la deuxième section, à définir la notion d'erreur en général et sa conception du point de vue linguistique. Ensuite, nous ferons la différence entre la notion d'erreur et la notion de faute. Dans la troisième section, nous défendrons une position qui remet en question la notion d'EL chez la catégorie de locuteurs en question, supposant que les apprenants doivent respecter, en tant que locuteur, les principes de conversation, notamment la catégorie de la qualité chez Grice (1979).

L'exploitation des données quantitatives que nous discuterons dans la quatrième section n'est qu'un point de départ pour l'analyse qualitative, à partir de laquelle nous proposerons une approche qui se définit en termes de « degré de vérité », en se focalisant sur l'utilisation des verbes reliés par co-troponymie, qui résulte du caractère flexible et associatif du lexique verbal.

## 1. Population et méthodologie

Le public, qui a fait l'objet de l'expérimentation mise en place, est constitué de 56 étudiants (principalement des filles) âgés de 20-23 ans. Ils apprennent tous le français en tant que deuxième langue étrangère (en abrégé LE) à titre facultatif. Il est nécessaire de rappeler, à ce propos, que ce groupe est homogène quant au niveau d'apprentissage du FLE. Presque tous ont plus ou moins le même niveau de français. Ils sont tous inscrits dans un programme de licence anglais-français avec de majoration en FLE. Leur niveau de maîtrise du vocabulaire devrait correspondre généralement aux niveaux A2<sup>4</sup> et B1<sup>5</sup> du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL).

L'expérimentation réalisée s'appuie sur sept images fixes illustrant une manière bien précise de réaliser l'action de (se) nourrir. Dans le cadre de cet article, nous n'exposons, faute de place, que les résultats de trois images décrites qui sont les plus pertinents, car les autres actions peuvent recevoir pratiquement la même analyse. Notre corpus ne contient donc que 168 énoncés (56 étudiants × 3 énoncés). Les trois images<sup>6</sup> racontent respectivement les scènes suivantes : un guépard est en train de dévorer une gazelle ; des poules sont en train de picorer et deux filles sont en train de grignoter en regardant la télé. Ces mêmes trois images doivent être normalement décrites respectivement par les verbes suivants : dévorer ; picorer et grignoter. Après avoir énoncé la consigne, nous avons distribué une feuille sur laquelle les apprenants avaient été priés de décrire, par une phrase simple, ce que l'image raconte, sous la forme de la question suivante : Pouvez-vous décrire les images suivantes par une phrase simple ?

## 2. Le concept d'erreur lexicale

Généralement, les erreurs typiques se divisent en quatre grandes catégories : les erreurs sémantiques, les erreurs syntaxiques, les erreurs phonologiques et les erreurs morphologiques. Nous nous limiterons aux seules erreurs sémantiques *stricto sensu*, plus particulièrement à celles du lexique verbal, que l'on rencontre fréquemment dans la production<sup>7</sup> des apprenants de FLE.

L'examen des travaux portant sur l'EL montre qu'il n'y a pas de consentement sur cette notion. Cependant, la définition proposée par Hamel et Milicevic (2007 : 29) nous semble pertinente pour notre réflexion. Cette définition s'appuie clairement sur une dimension explicative de l'EL. Hamel et Milicevic attribuent les EL à des connaissances imparfaites des lexies et à des similarités formelles ou sémantiques entre lexies. Ils la définissent en ces termes :

*Tout emploi inapproprié d'une lexie L ayant comme cause des connaissances insuffisantes de ses propriétés sémantiques, formelles et/ou de cooccurrence. Un emploi est jugé inapproprié s'il mène à l'agrammaticalité, mais aussi s'il résulte en une maladresse.*

Ce type d'erreur est très fréquent dans la production des apprenants débutants de FLE disposant d'un répertoire lexical très restreint. Ces erreurs témoignent donc d'une mauvaise connaissance des propriétés inhérentes à l'unité lexicale. Un phénomène qui pose une problématique à la communication, mais ne l'entrave pas.

En didactique des langues étrangères, les erreurs relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement, alors que les fautes correspondent à des erreurs corrigibles par l'apprenant. Besse et Porquier (1991 : 209) font la différence entre erreur et faute, cette différence est basée sur la dichotomie Chomskienne compétence/performance. Ce dernier concept, au sens que lui attribue Chomsky, (1965/1971 : 13) « l'emploi effectif de la langue dans des situations concrètes », est le plus facile à cerner lors d'une tâche à accomplir par l'apprenant. En revanche, la compétence, qui se définit selon le même auteur (*ibidem.*) comme « la connaissance que le locuteur-auditeur a de sa langue » est la plus difficile à déterminer.

Pour Besse et Porquier (*idem.*), l'erreur relèverait de la compétence, alors que la faute relèverait de la performance. Il en ressort que l'apprenant ne peut rectifier ses erreurs représentatives de sa grammaire intériorisée, mais qu'il peut fondamentalement rectifier ses fautes. Les erreurs de compétences (dites systématiques) sont en relation au niveau de la connaissance de la LE étudiée à un moment donné, alors que les erreurs de performance (dites non systématiques) sont imputables à l'imperfection du processus d'acquisition de la langue étrangère, et à d'autres causes psychologiques, telles que : le lapsus, des défaillances de mémoire, le stress, l'hésitation, etc.

Les erreurs, faisant partie intégrante du processus d'apprentissage de langue étrangère, ne doivent pas être sanctionnées et ressenties comme une source d'échec, mais elles doivent être acceptées du fait qu'elles constituent une source importante d'informations tant aux apprenants qu'aux enseignants. Notre propos n'est donc ni d'identifier l'origine de ces erreurs (intra-linguale/inter-linguale), ni de suggérer des méthodes de correction pour affronter la situation, mais de proposer une piste de réflexion permettant d'effectuer un traitement plus pertinent des erreurs du lexique à base verbale identifiable dans la production des apprenants de FLE en cours d'apprentissage, et de juger des énoncés non conventionnels qui marquent une relation de co-troponymie en termes de « degrés de vérité ».

La section suivante introduit les maximes de conversation chez Grice, en particulier la catégorie de qualité qui sera nécessaire pour élaborer le modèle que nous adoptons et juger en « degrés de vérité » les énoncés non conventionnels comportant un verbe non pertinent dans son contexte.

### 3. Principe de coopération

Grice (1979 : 61) développe un principe général qu'il nomme le *principe de coopération*. Ce dernier comporte plusieurs maximes classées en quatre grandes catégories :

1. Catégorie de la quantité ;
  - Soyez aussi informatifs que nécessaire.
  - Ne soyez pas plus informatif que nécessaire.
2. Catégorie de la qualité ou de véridicité ;
  - Ne dites pas ce que vous croyez être faux.
  - Ne dites pas ce que vous n'avez pas raisons suffisants de considérer vrai.
3. Catégorie de modalité ;
  - Soyez brefs.
  - Soyez ordonnés.
  - Evitez de vous exprimer de manière obscure.
  - Evitez l'ambiguïté.
4. Catégorie de la relation
  - Soyez pertinents.

Admettons que les apprenants d'une LE parlent à bon escient et qu'ils respectent le deuxième principe de coopération chez Grice (1979) ; cela implique qu'ils disent ce qu'ils croient vrai. En effet, Le Ny (2005 : 371)<sup>8</sup>, déjà mentionné dans l'introduction, écrit à propos de la vérité que « la vérité a une valeur écologique : les études en cours tendent à montrer que l'esprit humain a, de façon innée ou acquise, une réelle "préférence pour le vrai", qui se manifeste dans l'efficacité ou la rapidité de son fonctionnement ». Cependant, nous suggérerons un modèle dans lequel l'apprenant (A) est censé croire que sa proposition (P) est vraie ; ce qui nous permettra de juger une (P) comme « erronée » ou non. Dans ce sens, il faut considérer deux conditions :

C1. Il faut que (P) soit erronée par rapport à une norme.

Nous avons construit notre première condition autour de la notion de norme. L'erreur est généralement - dans le processus d'apprentissage d'une langue - reliée

à la notion d'ignorance de la norme linguistique, par conséquent, à la notion de transgression par rapport à la norme.

Selon Corder (1971), les phrases que les apprenants produisent (appelée dialecte idiosyncrasique) résultent d'une mauvaise performance. Cela vaut dire que ce dialecte n'est pas partagé avec un groupe social et qu'il est propre à celui qui le parle et pose donc un problème d'interprétation aux natifs. Selon le même auteur, ce dialecte n'est pas normé et ne peut en aucun cas être appelé « erroné », étant donné que cet adjectif admet le non-respect (in)volontaire des règles que le locuteur est, d'une manière ou d'une autre, censé maîtriser. Corder (*idem.*) appelle une erreur une *violation du code* « *breach of code* ». Pour lui, le terme d'erreur « a tendance à être réservée pour la violation volontaire de la norme qui est connue ou devrait l'être en cours d'apprentissage par le contrevenant ».

C2. Il faut que (A) viole la maxime de qualité.

La C2 se construit autour de la catégorie de la qualité. Cette catégorie stipule que l'apprenant comme tout autre locuteur doit respecter cette catégorie. Plus exactement, il ne doit affirmer ce qu'il croit être faux. Cette deuxième condition concerne donc plutôt la volonté de l'apprenant de violer volontairement les règles de la langue, ce qui n'est pas le cas, selon nous, chez des apprenants en LE.

Dans ce modèle, en énonçant (P), (A) croit que (P) est correcte, alors (A) affirme ce qu'il croit être vrai.

Compte tenu du fait que la production des apprenants d'une LE ne répond pas à ces deux conditions, la juger en termes d'erreur pourrait être contestable. De ce fait, nous suggérons de considérer les productions des apprenants dans ce contexte comme la suite :

Si la première condition est manquante, la phrase peut être considérée comme idiosyncrasique non conventionnelle ;

Si la deuxième est manquante, la phrase est involontairement déviante ;

S'il manque les deux conditions réunies, la phrase peut être considérée, dans ce cas-là, comme erronée.

Un énoncé qui ne respecte pas ces deux conditions simultanément doit être traité comme erroné à part entière. Mais, le fait que les énoncés produits par les apprenants ne satisfont pas les deux conditions réunies en même temps, écarte la notion d'EL.

#### 4. Résultats des analyses statistiques

Regardons de près les réponses produites pour décrire les trois images en question, elles peuvent être exprimées comme le montre le tableau suivant :

scène	Verbe visé	1 <sup>er</sup> Verbe utilisé	Occ.	2 <sup>ème</sup> verbe utilisé	Occ.	Autres verbes/Occ.	Occ.	Non réponse	Total	% manger
1	Dévorner	Manger	41	Dévorner	6	Tuer ; mourir ; couler ; ferveur ; proie.	9	0	56	73%
2	Picorer	Manger	50	Goûter	2	Boire (se) Nourrir	2 1	1	56	89%
3	Grignoter	Manger	48	Regarder	6	Prendre	2	0	56	85%

**Tableau 1.** Les réponses produites pour décrire les 3 images.

À partir de ces données, nous constatons que les apprenants du FLE en cours d'apprentissage produisent un nombre important de verbes de nature générique. Le verbe *manger* a été employé respectivement pour décrire les trois scènes à 73%, 91%, et 87% à la place des verbes attendus *dévorner/picorer/grignoter*. La surutilisation de ce verbe est incompatible avec le contexte dans lequel il a été produit. En considérant le type de relation sémantique existant entre le verbe produit *manger* et le verbe visé, nous constatons qu'il y a une relation de proximité lexico-sémantique. Ces verbes sont hiérarchiquement reliés et sont sémantiquement proches, car ils véhiculent la même idée d'ingestion.

Décomposer le sens de ces verbes en unités de sens élémentaires permet de comprendre les différences spécifiques qui y existent. Cette décomposition peut se manifester dans le tableau 2<sup>o</sup> :

Sèmes → ↓Lexème	(S1) Pour se nourrir	(S2) Par petit morceau	(S3) Entre les repas	(S4) Voracement	(S5) Rapidement
Manger	+	0	-	-	-
Picorer	+	+	0	-	-
Grignoter	+	+	+	-	-
Dévorner	+	-	0	+	+

**Tableau 2.** Analyse sémique des verbes manger/dévorner

Les verbes ayant le sème positif en commun appartiennent donc à la même catégorie verbale, en l'occurrence, les verbes d'ingestion. Alors que le(s) sème(s) négatif(s) véhicule(nt) une fonction distinctive puisqu'il(s) rend(ent) explicite ce qui fait la différence spécifique entre les verbes examinés. Nous constatons une proximité sémantique entre les quatre verbes. Le point commun entre eux tient à ce qu'ils peuvent potentiellement communiquer la même idée dans des contextes linguistiques variés.

Considérons les réponses produites pour décrire la deuxième scène dans laquelle l'action réalisée par des poules est susceptible de faire utiliser le verbe *picorer*. Nous relevons, comme nous l'avons déjà mentionné, un emploi important du verbe *manger* : il a été utilisé 50 fois, soit 89%. Le verbe *goûter* et le verbe *boire* n'ont été utilisés que 2 fois chacun. Quant au verbe *se nourrir*, il n'a été utilisé qu'une seule fois. Cependant, ces derniers verbes ne sont pas considérés comme erronés, car ils copartagent certains traits en commun avec le verbe attendu. Le verbe attendu qui décrit exactement la scène est le verbe *picorer* n'a pas du tout été utilisé. Il est plus plausible que tous les autres verbes employés pour décrire la même scène. Ces verbes peuvent être représentés selon leurs niveaux de vérité comme suite :

1. *picorer* décrit exactement la scène est vrai ;
2. *manger* (troponyme direct) décrit la même scène, est moins vrai que *picorer* ;
3. *se nourrir* (troponyme indirect) décrit moins bien la même scène, il est encore moins vrai que *manger* ;
4. *goûter* co-troponyme intra-domaine est loin du vrai ;
5. *boire* co-troponyme inter-domaines est très loin du vrai.

Nous constatons que les verbes employés peuvent être satisfaits à différents degrés. Ceux étant en relation de troponymie sont plus pertinents sémantiquement que ceux employés en relation de co-troponymie intra-domaine (*goûter*)<sup>10</sup> ou encore en relation de co-troponymie inter-domaines (*boire*)<sup>11</sup> employés pour décrire la même scène. C'est-à-dire, un verbe troponyme de nature spécifique véhicule une proposition plus vraie qu'une autre proposition comportant un verbe troponyme (in)direct ou un verbe co-troponyme intra/inter domaines. La dernière proposition (*boire*), ne peut en aucun cas, correspondre à la situation donnée, c'est-à-dire, une proposition complètement fautive. La fausseté de la proposition est imputable au complément du verbe *boire* [+ liquide].

La proposition *elle est en train de manger* n'implique pas nécessairement celle *elle est en train de picorer* ; ce qui fait que nous ne pouvons pas maintenir une relation d'implication du premier énoncé au second. En revanche, la vérité de la

proposition *elle est en train de picorer* implique absolument celle de *elle est en train de manger*, il s'agit là d'une vérité par défaut. Autrement dit, une proposition vraie d'un verbe de nature générique n'est pas nécessairement vraie d'un verbe de nature spécifique, puisqu'il y a, probablement, d'autres verbes possibles qui peuvent vérifier cette proposition. Ainsi *picorer* (V1) est une des manières possibles de *manger* (V2), c'est-à-dire que la proposition qui lui est attribuée ne se reporte pas automatiquement au verbe *manger*.

## Conclusion

La conclusion, qu'on pourra établir à partir de l'articulation didactico-linguistique en référence notamment à Corder et aux principes conversationnels de Grice, revus en conditions de vérités de Kleiber, permet de prendre position contre l'erreur du lexique verbal observable dans la production écrite d'un public de FLE en cours d'apprentissage, et à juger les énoncés qui marquent une relation de co-troponymie en termes de « degrés de vérité ».

Du point de vue du processus cognitif de catégorisation, le verbe *manger* est un verbe prototype de la classe des verbes d'ingestion, il se place au niveau intermédiaire. Ce même verbe jouit d'une plasticité sémantique plus grande que les autres verbes appartenant à la même catégorie et de ce fait, il pourrait être utilisé dans des contextes variés. Ce proto-verbe que les apprenants utilisent très souvent s'apprend en premier (dès la première semaine d'apprentissage) contrairement aux autres verbes appartenant à la même classe verbale qui seraient appris ultérieurement. Il est sémantiquement le plus simple, puisqu'il encode moins d'informations et il comporte moins de traits atypiques. En conséquence, le niveau de base auquel s'attache le verbe *manger* se révèle être le niveau saillant dans l'apprentissage/enseignement de la catégorisation verbale.

Sur le plan pédagogique, cette approche permet de suggérer quelques exercices concrétisables visant à faciliter l'apprentissage du lexique verbal en FLE faisant rarement l'objet d'un enseignement explicite. Cela s'effectue par l'exploitation de la relation de troponymie et dont la conception sera orientée plus spécifiquement à l'enrichissement des connaissances lexicales des apprenants, non pas essentiellement par mémorisation, mais par un processus cognitif de structuration du lexique verbal en micros-systèmes organisés autour d'un proto-verbe. La maîtrise de ce processus, nous le croyons, est indispensable pour perfectionner la compétence lexicale des apprenants.

## Bibliographie

- Anctil, D. 2012. « Portrait des erreurs lexicales d'élèves de 3<sup>e</sup> secondaire en production écrite et proposition de pistes didactiques ». *Pratiques*, Lexique et écriture, n° 155/156, 7-30.
- Bernicot, J. 1981. *Le développement des systèmes sémantiques de verbes d'action*. Paris : Editions du Centre National de la Recherche Scientifique.
- Besse, H., Porquier, R. 1991. *Grammaire et didactiques des langues*. Paris : Didier.
- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg. [www.coe.int/lang-CECR](http://www.coe.int/lang-CECR)
- Chomsky, N. 1965/1971. *Aspects de la théorie syntaxique*. Trad. de Milner, J.C. Paris : Seuil.
- Corder, S.P. 1971. « Idiosyncratic Dialects and Error Analysis ». *IRAL*. Vol. 9, Issue 2, p.147-160.
- Grice, P. 1979. « Logique et conversation ». *Communication*, 30, la conversation, p. 57-72.
- Fellbaum, Ch. 1999. « La représentation des verbes dans le réseau sémantique WordNet ». *Langages*, 33<sup>e</sup> année, 136, p. 27-40.
- Hamel, M.J., Milicevic, J. 2007. « Analyse d'erreurs lexicales d'apprenants du FLS : démarche empirique pour l'élaboration d'un dictionnaire d'apprentissage ». *CJAL*, n° 10, p. 25-45.
- Kleiber, G., Tamba, I. 1990. « L'hyponymie revisitée : inclusion et hiérarchie ». *Langages*, n° 25, p.7-32.
- Kleiber, G. 1990. *La sémantique du prototype. Catégories et sens lexical*. Paris : PUF.
- Le Ny, J.F. 2005. *Comment l'esprit produit du sens*. Paris : Odile Jacob.
- Noyau, C. 2005. Le lexique verbal dans des restitutions orales de récits en français L2 : verbes de base, flexibilité sémantique, granularité. In : Grossmann F., Paveau M.-A. et Petit G. (eds.), *Apprentissage du lexique : langue, cognition, discours*, Grenoble : ELLUG, 65-84.
- Robert, J.P. 2008. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ophrys.

## Notes

1. Le verbe manger occupe la 28<sup>e</sup> place parmi les 50 verbes les plus fréquents du français selon Gougenheim et al. 1697.
2. Nous considérons ici la troponymie positive dans laquelle les verbes se recouvrent temporellement.
3. Kleiber (1990 : 35) propose l'exemple de moineau comme exemple de degrés de vérité.
4. L'apprenant de niveau A2 possède un répertoire lexical limité ayant trait à des besoins quotidiens concrets. CECRL p. 89.
5. L'apprenant de ce niveau prouve une bonne maîtrise du vocabulaire élémentaire (les mots courants), mais des erreurs peuvent naître encore quand il s'agit d'exprimer une idée plus complexe » CECRL p. 89.
6. Les autres images racontent les scènes suivantes : avaler une pilule ; déguster des huitres ; des vaches en train de pâturer des herbes ; gaver des oies.
7. Nous utilisons production tout court pour production écrite.
8. La perspective défendue ici par l'auteur est à la fois psy- et logique ; autrement dit la (validité de) logique classique et sa recherche.
9. Le 0 indique une neutralité sémique pour le sémème en question.
10. Domaine cuisine, pâtisserie.
11. Domaine boisson.