

## Faux-amis dans les activités de traduction français-portugais

Sheila Cristina dos Santos<sup>1</sup>  
Ronaldo Lima<sup>2</sup>

**Résumé :** Dans le cadre de cet article, on examine quelques contraintes langagières générées par le phénomène linguistique connue comme faux amis<sup>3</sup>. Pour ce faire, on considère le couple de langues français/portugais, et on dérive l'attention à l'enseignement et apprentissage du français des étudiants brésiliens. On met en évidence, sous l'optique de la sémantique différentielle de Rastier (1997) et Vaillant (1999), des facteurs agissant sur la sélection d'éléments linguistiques en langue source<sup>4</sup> lors de l'interprétation du sens des textes en langue cible<sup>5</sup>. On aborde aussi bien des aspects d'ordre lexical que des questions situées au palier syntaxico-sémantique et pragmatique. On examine notamment des composants situés au niveau profond, c'est-à-dire, de nature conceptuelle, pouvant déclencher des productions instables chez les étudiants brésiliens lorsqu'ils dégagent le sens des textes en français par des interprétations influencées par le système fonctionnel de leur langue source ou de leur interlangue(s)<sup>6</sup> (Giacobbe, 1992). Nous espérons ainsi pouvoir dégager un certain nombre de questions permettant d'attirer l'attention de nos lecteurs sur des problèmes posés par l'émergence des faux amis notamment dans les activités de traduction implicites dans le processus d'apprentissage du français langue étrangère (FLE).

**Mots-Clés :** Faux amis. Interlangues. FLE.

### The false-cognate in activities of french-portuguese translation

**Abstract:** In the context of this article, we examine a few language constraints caused by the linguistic phenomenon known as false friends. In order to do so, we consider the pair of languages formed by French and Portuguese, and we turn our attention to the teaching and learning of french by brazilian students. We emphasize, under the optics of semantic differential established by Rastier (1997) and Vaillant (1999), factors that act upon the selection of linguistic elements of the source language when interpreting the sense of texts written in the target language. Also, we approach both aspects of lexical order and matters situated on syntaxico-semantic and pragmatic levels. We examine mainly components situated on a deep level, namely, of a conceptual nature, that may trigger unstable

<sup>1</sup> Discente do curso de graduação letras francês Universidade Federal de Santa Catarina UFSC –e-mail: [sheilasantos100@gmail.com](mailto:sheilasantos100@gmail.com)

<sup>2</sup> Professor Titular Universidade Federal de Santa Catarina UFSC. Doutor em Siences du Langage/ Tradução pela Université de Nice Sophia Antipolis - e-mail: [ronaldoearly@gmail.com](mailto:ronaldoearly@gmail.com)

<sup>3</sup> Dans cette étude, la notion de faux-amis est très large. Selon notre optique, la définition traditionnelle ne rend pas compte de tous les phénomènes y impliqués. Les faux-amis ne sont pas seulement considérés comme des mots qui présentent des formes semblables au niveau *intra* (LC-LS) ou *entre-langues* (LS-LS), mais aussi des structures syntaxiques, sémantiques et conceptuelles qui sont éventuellement mises en rapport par des orientations provenant des systèmes propres à chaque apprenant.

<sup>4</sup> Langue source (LS) fait référence à la langue (ou aux langues) déjà parlée par l'apprenant au moment où commence l'acquisition de la nouvelle langue.

<sup>5</sup> Langue cible (LC) fait référence à la langue étrangère envisagée par l'apprenant.

<sup>6</sup> Nous employons ici le terme interlangue comme synonyme de système langagier de l'apprenant.



productions among brazilian students since they extricate the meaning of texts in french according to interpretations influenced by the functional system of their source language or their interlanguage(s) (Giacobbe, 1992). Therefore, we hope to unlock a certain number of questions that allow our readers to pay attention to the problems arising of the emerging of false friends, especially in the implicit translation activities involved in the process of learning french as a foreign language (FFL).

**Keywords:** false friends. Interlanguages. FFL.

## 1. Introduction

Dans ce travail, nous avons l'intention de dépasser la problématique classique des relations entre les mots et leurs dénotations c'est-à-dire, entre les unités lexicales et leurs significations. Pour ce faire, on adopte une optique différenciée pour l'analyse des faux amis. Il s'agit de la sémantique différentielle développée par François Rastier (1987, 1996), dédiée à l'étude des traits micro-sémantiques. Ce modèle de représentation est utilisé dans cette étude comme support théorique pour la détermination des composants sémantico-conceptuels attribués soit aux unités lexicales simples, soit aux structures linguistiques plus larges et complexes, évidemment insérées dans les textes et donc, dans des contextes de communication. Les opérations<sup>7</sup> proposées par la sémantique différentielle sont, à l'heure actuelle, assez employées dans les processus de formalisation de données linguistiques en vue de leur implantation dans des systèmes de traitement automatique de langues. On observe toutefois que l'aspect le plus important à mettre en relief concerne la conscience de ces mécanismes aussi bien lors de l'étude des textes, que dans les activités d'enseignement et apprentissage des langues.

D'une part, notre objectif est de montrer que les opérations agissant sur les traits situés au palier micro-sémantiques, sont réalisées aussi bien à l'intérieur du système de la langue source (la compétence) qu'à l'intérieur du système de l'interlangue progressivement élaborée par les apprenants. Nous allons montrer que les composants qui émergent, soit par des orientations prévenantes la langue de base, soit par des orientations émanant de l'interlangue, portent, par des opérations diverses, sur les traits qui composent le sens des séquences choisies en langue source lors des activités d'interprétation et de traduction. Nous avons aussi l'intention de montrer que les opérations employées dans les processus de constitution des significations sont déclenchées par

---

<sup>7</sup> À savoir : l'afférence, l'activation, la virtualisation et l'inhibition.



des ancrages de nature dialogique. On focalise alors quelques agents responsables de l'émergence de ces déclencheurs et les productions instables qui en résultent.

Notre façon d'aborder la question se développe dans une perspective didactique, afin que les professeurs de LE de manière générale et de FLE de façon spécifique, et plus particulièrement les professeurs dédiés à l'enseignement de la traduction puissent, éventuellement, utiliser ces réflexions dans leurs activités de classe.

## 2. Description du processus

Pendant l'acquisition<sup>8</sup> d'une LE en milieu non-naturel<sup>9</sup>, les apprenants adultes sont amenés à construire des microsystemes nouveaux qui composent leurs interlangues. En étudiant la question des faux amis, nous nous sommes intéressés aux processus sous-jacents à la formulation et à la mise à l'épreuve des hypothèses constitutives de ces microsystemes. On identifie dans ces activités une série de contradictions qui rendent instables les productions des apprenants. Ces instabilités sont identifiées dans l'ensemble d'activités impliquées dans les processus d'acquisition des LE, à savoir : l'expression et la compréhension (orale/écrite), mais également dans la traduction, que nous considérons, d'ailleurs, dans le cadre de cette étude, comme une cinquième habilité. Ces « conflits » sont le résultat de la nécessité des apprentis de diversifier leurs moyens cognitifs et langagiers c'est-à-dire, les locuteurs gèrent une dynamique propre à l'acquisition des langues secondes afin d'essayer de mener à bien ses interactions langagières.

Nous savons, en tant que linguistes et traducteurs, que le sens des séquences supposées acquises occupe – à l'égal de la grammaire ou des constructions conceptuelles – le champs des hypothèses linguistiques de l'apprenant. Le terme faux amis renferme donc une série de questions beaucoup plus complexes qu'elles ne paraissent pas. Ces questions atteignent tous les paliers de la langue. On suppose alors qu'il y a des aspects cognitifs qui émergent sous la forme de

---

<sup>8</sup> Dans le cadre de cet article, nous avons préféré l'emploi du terme acquisition. En revanche, nous avons adopté le terme apprenant, car il semble être le terme le plus fréquemment employé, pour faire référence au sujet qui acquiert une nouvelle langue, selon la bibliographie consultée.

<sup>9</sup> Le terme non-naturel fait référence au processus d'acquisition hors des pays qui parlent la LC, soit au moyen des cours de langue.



productions textuelles<sup>10i</sup> à la fois inadaptées au système de la langue source et au celui de la langue cible. Autrement dit : sous la forme de textes instables.

### 3. L'émergence des faux amis

Dans une conférence portant sur la Didactique de l'Oral, proposée para Mme Le Professeur Martine Thomas (UFSC, 1997), en parlant de ses expériences avec ses écoliers, elle a raconté que :

– *En France, en général, les élèves aiment beaucoup faire des collages!*

Martine Thomas a encore ajouté:

– *Ah! Oui... en France, à l'école primaire, les enfants aiment beaucoup coller.*

Nos étudiants<sup>11</sup> de FLE, surtout ceux du 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> niveau universitaire, en croyant avoir compris le sens du mot *coller* en français, ont rigolé. Ils ont probablement cru qu'il s'agissait d'une blague et qu'en France les enfants aiment beaucoup *tricher* aux examens (en copiant). Or, nous savons que le mot *coller*, dans un tel contexte, n'a pas le même sens qu'on lui confère en portugais brésilien (PB), et que le fait de tricher ne compose pas une blague dans la culture française. Mas, le champs sémantique <écoler> a certainement favorisé les opérations d'attribution de certains traits sémantiques du mot *colar* du brésilien au mot *coller* du français . Cette opération a conduit à l'élaboration d'une interprétation inadéquate à la situation.

Il s'agit nettement, dans ce cas, d'un processus d'attribution déclenché par la forme phonique du mot, et fortement influencé par le contexte syntactico-sémantique, pragmatique et conceptuel (voire culturel) présents dans le système linguistique fonctionnel connu par nos apprenants. Les étudiants ont activé les traits qui définissent le mot *colar* (tricher) en brésilien, dans le contexte <écoler>, et ont élaboré une traduction non pertinente. La rigolade a probablement éliminé les hésitations possibles concernant les rapports entre la signification de

---

<sup>10</sup> Au sens large du terme : le texte écrit, mais aussi oral, visuel, etc.



*coller* et *colar* et donc, l’hypothèse de la relation biunivoque entre les traits sémantiques qui composent le sens des deux unités lexicales s’est catalysé.

Dans un premier abord, en tant que professeurs de LE, on peut naïvement penser qu’il n’est pas difficile de proposer des listes de mots capables de provoquer ce genre de contradiction, notamment parmi des apprenants débutants, et les intégrer dans la classe des faux amis dans le couple de langue français/brésilien.

Voici, ci-dessous, des exemples possibles dont la forme écrite ou la forme phonique peut induire à des inadéquations:

Mot français	Traduction possibles en portugais (du Brésil)
1. balai, ballet	<b>balé</b> (homophones)
2. bus	<b>ônibus</b> (autobus : intra-urbain et extra urbain en brésilien (voire car, ci-bas)
3. cadre	<b>quadro</b> (question à la fois d’ordre homographique et homophonique)
4. canaille	<b>canalha</b> (similaire à l’exemple 3, ligne supérieure)
5. car	<b>carro</b> (voiture en général. Regardez l’exemple 2)
6. carte	<b>carta</b> (en fait : lettre)
7. casque	<b>casca</b> (écorce de certains fruits en brésilien)
8. causer	<b>causar</b> (provoquer/occasionner, difficilement parler, raconter en portugais du Brésil)
9. coller	<b>colar</b> (tricher en portugais du Brésil)
10. diriger	<b>dirigir</b> (signifie plutôt conduire)
11. guitare	<b>guitarra</b> (instrument essentiellement électrique)
13. violon	<b>violão</b> (guitare acoustique, non électrique)
12. horloge	<b>relógio</b> (montre en portugais du Brésil)
13. rayon	<b>raio</b> (dans plusieurs contextes et jamais, rayon d’un

<sup>11</sup> On fait référence ici aux étudiants de français langue étrangère (FLE) de l’Université Fédérale de Santa Catarina.



	supermarché ou d'un magasin)
14. voler	<b>voler</b> (voar, très rarement enrober, s'approprier de quelque chose de façon ilicite)
15. poison, poisson	Problème de discrimination de l'opposition entre les phonèmes [s] vs [z]. Ex. J'adore manger du poison !
16. coup, cou mijoter, cornu	Ce sont des mots dont la séquence sonore active des mots objet d'évitements en portugais du Brésil.

Ces exemples ne sont pas difficiles à expliquer. Le mot *car* (ou autocar), par exemple, dans la perspective des <*moyens de transports collectifs*>, est employé pour désigner le véhicule qui fait des <*trajets extra-urbains*>. Le mot *bus* (ou autobus), à son tour, désigne plutôt le véhicule qui fait des <*trajets intra-urbains*>. Or, dans le portugais du Brésil il n'y a que le mot *ônibus* pour faire référence aux deux genres de véhicules (i.e. intra et extra-urbain). Mais ce phénomène ne touche pas seulement les unités lexicales. Il peut atteindre, par exemple, le palier syntaxique. Ainsi, toujours dans le contexte <*moyens de transports collectifs*> il n'est pas rare d'entendre, chez les apprentis brésiliens, des phrases comme :

- *Jacques va prendre un bus pour Nice (il est à Paris).*

En fait, pour faire le trajet : Paris-Nice avec un véhicule qui <*roule sur des roues*>, on doit prendre un *car*. De la même façon, si l'on choisit un véhicule qui <*roule sur des rails*>, on ne prendra évidemment pas le *métro*, mais le *train*. – Et, bonjour aux difficultés lorsqu'il s'agit d'expliquer à un apprentis brésilien, par exemple, les traits sémantiques concernant le RER ! Comment peut-on traduire cette modalité de transport en brésilien en employant que que la forme abrégée. Est-ce qu'il suffirait de le traduire comme : *Rede Expressa Regional* ? Certainement pas ! Il nous faudra davantage c'est-à-dire, des explications beaucoup plus précises.

Nous avons examiné des séquences en français qui peuvent, éventuellement, recevoir des sèmes du système fonctionnel du portugais du Brésil lorsqu'elles se trouvent dans certains contextes. Alors, les faux amis émergent, le plus fréquemment, en raison de la configuration morphologique ou phonique des mots (respectivement : l'image graphique et phonique). Cela



implique, naturellement, des questions d'ordre homographique et homophoniques liées aux systèmes de la langue de base, de la LE et de l'interlangue.

La question n'est point élémentaire. En fait, il y a des opérations situées au niveau sémantico-conceptuel, de fond pragmatique et culturel (voire idéologique) à être considérées.

Ainsi, lorsqu'il s'agit des débutants brésiliens il n'est pas rare de trouver des phrases du type :

– João gagne\* cinq mille reais par mois. (en parlant de son salaire).

Nous considérons que la structure syntactico-sémantique susjacente, étant assez similaire entre les deux langues, constitue un faux amis dans ce palier et dans le couple de langues brésilien/portugais. Le sens de la phrase n'est pas d'accord avec le système socio-culturel et linguistique de la langue française. Il fallait employer le verbe « toucher », puisqu'il ne s'agit pas d'un prix gagné ou d'un match.

Dans les exemples qui suivent :

\* *Ils ont mangé du poison au dîner.* (à la place de : *poissons*).

\* *Marie a acheté du poisson pour éliminer les moustiques.* (à la place de : *poison*).

On peut supposer que l'apprenant n'a pas encore saisi l'opposition du trait phonétique <sonorité> et phonologique <système> concernant les phonèmes : [s]/[z], dans le cadre de ce paire de mots. Par conséquent, on peut présumer que, dans ce cas spécifique, il ne maîtrise suffisamment pas les rapports entre signifiants/signifiés et, par conséquent, référent. Il ballote entre ces deux revois possibles.

Étant le portugais brésilien et le français des langues d'origine latine, il est évident que l'on y trouve des ressemblances morphologiques dues à cette racine commune. En plus, il faut considérer d'autres questions, comme les échanges linguistiques entre les langues au long de l'histoire. On observe cependant que les contradictions et, par extension, l'instabilité dans les productions des apprenants, déclenchées soit par des éléments d'ordre formel, soit par des images acoustiques ou des impressions d'ordre conceptuel et idéologiques, ne sont pas les seuls responsables par l'émergence de faux amis. Il s'agit d'une question qui implique tous les paliers.



de la langue aussi bien que tous les aspects qui entourent les activités communicatives. Cela conduit à affirmer que les faux amis existent dans tous les moyens expressifs. Ils émergent circonscrits au palier intralinguistique (e.g. balai/ballet), interlinguistique (coller/colar) intersémiotique (les image de métro/train/tramway/tgv/rer). Donc, les faux amis ne concernent pas les langue ; ils touchent les langages.

Dans le processus d'acquisition d'une langue en milieu non-naturel (en classe), les contradictions constituent un problème qui touche directement les activités des enseignants. Ils doivent être conscients que les apprenants sont en train de construire leurs interlangues, leurs idiolectes. De façon tautologique : « leurs réactions idiosyncrasiques » à partir desquels on pourra identifier l'émergence de contradictions de plusieurs ordres, parmi lesquelles, celles que l'on appelle ici *faux amis*. Lorsqu'ils travaillent au niveau de l'écrit, on suppose que les apprenants fassent des réflexions portant sur des unités relativement isolées. Autrement dit, qu'ils choisissent, hors contexte, des composants sémantiques pour construire le sens des unités lexicales, ou dans les dictionnaires. Ils y cherchent la définition jugée la plus adéquate au contexte travaillé. Cependant, le contexte proposé dans le dictionnaire ne correspond nécessairement pas avec celui du texte sur lequel ils travaillent. On renvoie le lecteur à l'exemple cité ci-haut : – João gagne\* cinq mille reais par mois. (en parlant de son salaire).

Dans l'exemple ci-dessous :

*\*Ce méthode peut m'aider à résoudre ce problème.*

On observe que basé sur ses connaissances de sa langue de base, l'apprenant brésilien n'aura aucun problème ni pour identifier, ni pour employer le mot *métode*. Toutefois, il lui faudra maîtriser la question du: <genre>. Un vrai débutant utilisera, peut-être dans un premier degré d'interlangue, les informations linguistiques de sa langue de base, à savoir : *métode* égal à *método*. Néanmoins, le trait <genre> dans ce cas est opposé en portugais. Ce même phénomène s'observe dans des mots comme : *affaire, mer, peur, pont, valeur*, etc. qui ont le trait <genre> opposé dans ce couple de langues.

Une réflexion approfondie sur le problème des faux amis (cf. Lima, 1997), nous permet d'affirmer qu'il est absolument impossible d'élaborer des listes exhaustives des séquences



passibles d'engendrer ce type de phénomène. En fait, il s'agit des processus cognitifs individuels. Les faux amis étant des entités virtuelles, elles activent le côté idiosyncrasique. Leur existence est hautement relative. Ils surgissent comme le résultat de la mise en place progressive d'un ensemble d'hypothèses à partir desquelles ils sont générés. Alors, on ne peut pas les prédire. Les faux amis surgissent au milieu des activités de formation des dialectes idiosyncrasiques que l'on ne peut attribuer ni au système de la langue de base, ni au système de la langue cible. On pourrait parler plutôt de proto-systèmes c'est-à-dire, de systèmes en formation continue, appelé ici interlangue.

#### 4. Une vision naïve

On pourrait définir les faux amis comme étant des mots ou des expressions classées comme homographes ou homophones, soit à l'intérieur d'une même langue, soit lorsque l'on compare plus d'une langue. On peut citer comme exemple le mot *subir*, séquence de caractères qui forme un mot employée à la fois en français et en portugais, mais qui possède des sens tout à fait différents dans chacune de ces deux langues. Autrement dit, au premier abord, les faux amis seraient considérées comme des mots ou des expressions qui posséderaient des configurations qui renverraient à des mots et/ou à des expressions qui leur ressemblent dans la collection des mots stockées en mémoire.

En fait, les faux amis ne sont pas seulement des mots qui se ressemblent à l'oral ou à l'écrit, mais des concepts et des conceptions culturelles qui possèdent certains composants pouvant déclencher des contradictions, car il y a des consignes qui nous convergent vers des formes ou des sens proches. Le résultat de ces contradictions sont les productions instables provoqués par des éléments ambigus.

En fait, les faux amis concernent les entités virtuelles, liés aux langues et aux langages, mais aussi aux objets et processus du monde réel. Ils existent à partir d'une source d'information. Ce phénomène n'est actualisé que lorsque quelqu'un fait appel à ses connaissances stockées dans son réseau de concepts et de relations pour compléter l'ensemble des composants nécessaires à la constitution du sens qu'il croit pouvoir attribuer à une certaine entité (cf. Sowa, 1991). Ainsi, le verbe *subir*, lui, peut éventuellement évoquer, pour un apprenant brésilien de FLE, la notion de *<mouvement montant>*. Bien entendu, il s'agit, dans ce cas précis, d'un exemple classique, mais



il y en a un tas d'autres ! L'apprenant compare la séquence de caractères de la langue cible avec ceux de la langue source et active un ensemble de traits qu'il actualisera sur un élément appartenant à son microsysteme. Comme on le sait, ce raisonnement ne lui permet pas d'atteindre le système de la langue cible, car les équivalences ou les correspondances ne sont pas toujours pertinentes.

## 5. Considérations théoriques

Dans leurs interactions langagières avec la langue visée, les apprenants sont impliqués dans un processus de mise en place progressive d'un ensemble d'hypothèses qui, dans certains cas, s'organisent systématiquement. Cette dynamique entraîne des activités de construction de l'interlangue et, par conséquent, des réflexions métalinguistiques. Essayer de construire le sens d'une unité lexical en situation exolingue constitue pour l'apprenant un moyen de mettre à l'épreuve les hypothèses qu'il a formulé face au système fonctionnel de la langue cible. On emploie le terme faux amis pour faire référence à ces productions langagières hypothétiques.

On ne saurait proposer, dans le cadre de cet article, une définition unique et définitive concernant le terme faux amis, car elle dépendra de son abordage théorique. Étant l'acquisition une activité hypothétique qui sert à construire et à développer un système instable, soit l'interlangue, le terme faux amis fait référence à des entités comparées au niveau cognitif, actualisées par les efforts que font les apprenants pour atteindre le modèle de la langue cible. Les restructurations permanentes des microsystemes élaborés par les apprenants ne permettent pas d'isoler des candidats à faux amis, même pas de façon générique. Il faut considérer que les apprenants possèdent déjà des informations et des valeurs liés à ses langues premières. Ils se trouvent ainsi en devant une autre langue, une nouvelle entité particulièrement complexe qui exige, pour être maîtrisée, le développement de systèmes d'appréhension, de traitements et de reproduction. Étant les faux amis des entités générées à l'intérieur du processus d'élaboration de l'interlangue, leur existence dépend des hypothèses élaborées individuellement, par chaque sujet. Ce produit langagier est généré à partir de la confrontation d'un ensemble de connaissances linguistiques particulières (propres à chaque sujet, à chaque microsysteme) avec des règles propres à un autre système, dont la connaissance se révèle progressive.



Les constructions notionnelles, nécessaires à l'émergence des concepts qui deviendront les signifiés des signes linguistiques, sont élaborées – selon l'approche de la sémantique différentielle – à partir de composants prévenants des connaissances linguistiques que chaque apprenant a stockées en mémoire. Naturellement, dans les premières étapes du processus d'acquisition, les apprenants font plutôt appel à leurs langues de base pour avoir les éléments nécessaires à la construction de leurs hypothèses. Ensuite, au fur et à mesure, ils commencent à chercher des informations dans leurs interlangues, et finalement dans le système de la langue maîtrisée. Selon Giacobbe (1992), l'acquisition et l'apprentissage de la langue première est un aspect qui concerne le développement cognitif et social des vrais débutants ; tandis que chez les adultes le développement cognitifs du sujet est relativement accompli.

Lors de l'acquisition d'une langue nouvelle, on fait appel à des éléments liés au développement cognitif, essentiels à la maîtrise de la première langue. On observe cependant que, progressivement, l'apprenant aura besoin d'élaborer des nouveaux concepts cognitifs ou – ce qui est le plus difficile – de les modifier. Les composants nécessaires à la représentation d'une certaine notion varient en fonction du contenu sémantique des lexèmes qui servent à la référence de cette notion. Acquérir une autre langue, correspond à inviter l'apprenant à assimiler un ensemble de traits lui permettant de construire un système nouveau. Non seulement en fonction des rapports syntactico-sémantiques qui unissent des lexèmes, mais surtout en fonction des configurations conceptuelles globalement définies à l'intérieur de la *langue* (au sens saussurien) et, entre autres, en fonction des déterminations culturelles et idéologiques y attachées.

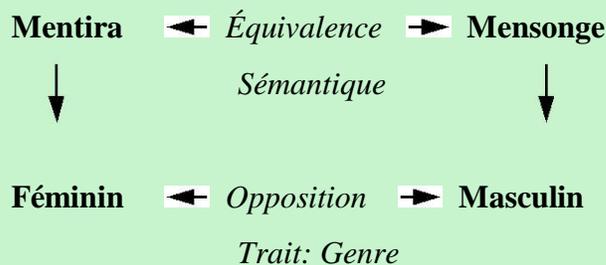
Comme nous avons déjà remarqué, le processus d'acquisition d'une nouvelle langue déclenche des activités de réélaboration des réseaux conceptuels déjà construits. Un sujet ayant acquis le français comme première langue, par exemple, n'a pas développé une catégorie comme l'aspect de la même façon qu'un sujet qui a le portugais brésilien comme première langue. Lorsqu'un français apprendra le portugais, il lui faudra réélaborer ce concept. L'aspect est l'un des plusieurs traits pouvant faire partie du sens d'un mot de la langue portugaise.

Bien entendu, il y a maints éléments qui peuvent agir soit de façon à favoriser, soit de façon à ne pas contribuer dans le processus de constitution de l'interlangue.

## 6. La sémantique différentielle



Lorsque l'on traite la question des rapports classiques entre le signifiant et le signifié, normalement on adopte l'optique de Saussure. Selon la démarche de Rastier (1996), il y a un certain nombre de sèmes qui, réunis, composent la signification des mots et lui attribuent la condition d'unité lexical. Ces traits virtuels, ne sont que des sèmes oscillants qui demeurent à l'état latent, en attendant leur actualisations dans contexte.



Parfois, un apprenant peut avoir bien saisi l'utilisation d'un mot comme mensonge dans ses occurrences les plus divers. En revanche, il peut, éventuellement, avoir des doutes concernant le genre de ce mot. Ce type de problème est tout à fait attendu, vu qu'en portugais ce mot est utilisé avec le trait <genre> au féminin:

- *C'était un merveilleux papillon rouge.* (Masc.).
- *Era uma borboleta vermelha maravilhosa.* (Fém.).

On sait que les mots *borboleta* et *papillon* ne sont pas des faux amis ni du point de vu morphologiques, ni dans ses formes phoniques. Cependant, ils possèdent une référence similaire. Le composant sémantico-conceptuel : le genre, les oppose dans les deux langues si l'on considère ce trait spécifique. Le genre peut constituer un piège, un élément trompeur pour les brésiliens, étudiants de FLE. Nous pourrait élaborer des listes assez longues d'exemples concernant ce même type d'opposition dans le pair de langues brésilien/français :

**Masculin** : *un arbre, un compte, un doute, un lien, un magasin, un ordre, un pantalon, un papillon, un pont, le sable, un stylo, un voyage.*



**Féminin:** *une annonce, une chaussure, une dent, une étude, la foudre, la mer, une méthode, la pensée, la peur, une trace, la valeur, la vapeur, une veste, une écharpe.*

Tous les concepts relatifs aux mots présentés ci-dessus ont le trait: genre opposé, c'est-à-dire, le mot arbre (*árvore*) possède le trait: <masculin>. Nous savons que dans certaines langues le trait <genre>, attaché aux mots, varie selon la façon dont elle s'organise. Lorsque l'on apprend une LE, les connaissances stockées en mémoire, concernant notre langue source, sont mises à service de l'interlangue en processus de construction. Il est ainsi attendu et normal que les composants sémantico-conceptuels soient, dans un premier moment, attribués sur les formes qui semblent être déjà connues c'est-à-dire, sur des mots que l'on suppose avoir des sens égaux ou approximatifs. Ces mots possèdent un déclencheur pour la définition du genre. Il s'agit parfois de la forme graphique, mais il y a maints éléments qui peuvent jouer ce rôle. En fait, d'un point de vue didactique, il faut montrer aux apprenants que le trait genre est un composant qui n'est pas employé de la même manière dans toutes les langues.

Bien entendu, des connaissances intralangue peuvent jouer le rôle de déclencheurs demandant l'activation de traits obligatoires d'après les orientations du système de la langue cible. Par exemple, il y a certains mots en français qui activent le trait féminin lorsqu'ils sont employés au pluriel. Dans ces cas, la seule solution est de connaître les règles propres au système de la langue cible. Voilà trois exemples:

*Il a un amour à Paris - Ce sont ses nouvelles amours.*

*Il a acheté ce délice - Venez goûter les nouvelles délices.*

*Voilà le nouveau orgue de la cathédrale de Nantes - Les nouvelles orgues sont ici.*

Par rapport au genre, il y a aussi des problèmes qui ne touchent pas nécessairement la forme du mot elle-même. Dans certains cas, c'est l'article qui détermine le trait <genre>. Un mot comme *estudiante*, en portugais, ne change pas sa forme lors d'une opposition de genre. De même, en français, certains mots suivent cette règle: *professeur, médecin, élève*. Dans ces cas, dans certaines conditions, l'article peut participer dans la détermination du trait <genre>.

La structure syntaxique d'une LE peut également être le déclencheur de faux amis. L'utilisation de certaines propositions, dans certains contextes en est un exemple:



- \* *Eu vou pegar um trem para Marseille.*
- \* *Je vais prendre un train par Marseille. (à la place de pour).*

Ou alors :

- *Il s'agit de la mer.*
- \* *Elle se agita no mar.*

Cette question ne sera pas développée dans le cadre de cet article. Toutefois, il s'agit d'un problème qui mérite d'être étudié, car les faux amis ne concernent pas seulement la forme graphique ou phonique, mais ses traits sémantiques profonds.

### Considérations finales

À notre avis, étant donné que les faux amis peuvent surgir dans le processus d'élaboration de l'interlangue, basé sur le microsysteme de l'apprenant, il est impossible de le prédire ou d'affirmer de façon catégorique les questions à considérer, car les réactions à la maîtrise d'une nouvelle langue sont idiosyncratiques. L'enseignant, lui, ne peut qu'attirer l'attention des ses apprenants sur les problèmes les plus courants.

Le choix d'un ensemble de sèmes pour la composition du sens d'une suite linguistique exige la considération de tous paliers de la langue, y compris des aspects périphériques, tels : l'idéologie et la culture. Par exemple :

**Église 1:** lieu sacré, lieu de prière.

**Église 2:** lieu de tourisme, monument historique, monument architecturale.

Les traits seront choisis en fonction du contenu du texte dans lequel cette unité a été employée, interprétée et traduite. Il faut également penser aux *langues de spécialité*. Parfois, pour qu'il soit possible d'entourer le sens d'une unité linguistique, des connaissances sur les domaines concernés sont nécessaires. Aujourd'hui, dans certains pays, il y a des centaines de langues de



spécialité. Chacune de ces *langues* pourrait avoir son propre dictionnaire, même si elles sont toujours attachées à une langue de base, situé dans un palier supérieur pour garantir l'unité linguistique nationale.

Coller → Décoller (détacher)  
Atterrir → Décoller (s'envoler)

En réalité, il n'existe pas, jusqu'à présent, une théorie capable de rendre compte du problème des faux amis. Ce phénomène surgit toujours à partir des processus de confrontation cognitive entre des expériences linguistiques différentes. La sémantique différentielle est cependant un outil qui peut apporter des contributions théoriques pour mettre en évidence certains aspects liés à la question. Nous avons constaté, par exemple, que ce phénomène n'est pas le résultat de déplacements de blocs de sens, mais une actualisation de traits spécifiques, choisis parmi des traits virtuels stockés en mémoire qu'il faut considérer.

## Références

DESCLES, J.-P. Réseaux sémantiques. *Langages* n°87, pp. 55-78. Paris: Larousse, 1987.

FUCHS, C. DANLOS, L. Lacheret-Dujour, A. *Linguistique et traitements automatiques des langues*. Paris: Hachette, 1993.

GIACOBBE, J. *Acquisition d'une langue étrangère - Cognition et interaction*. Paris: CNRS Éditions, 1992.

HATON, J.-P. & HATON, M.-Chr. *L'intelligence artificielle*. Paris: PUF, 1989.

KLEIN, W. *Acquisition d'une langue étrangère*. Paris: Armand Colin, 1989.

LERAT, P. *Les langues spécialisées*. Paris: PUF, 1995.

LIMA, R. La hiérarchie dans le modèle des graphes conceptuels de Sowa. *Proceedings of LP'96*. Prague: Charles University Press, 1997. (no prelo).



PORQUIER, R. Communication exolingue et apprentissage des langues. In: Py Bernard (ed.) *Acquisition d'une langue étrangère III*. Paris: Neuchâtel - Presses Universitaires de Vincennes et C.L.A. Neuchâtel, 1984.

RASTIER, F. *Sémantique et recherches cognitives*. Paris: PUF, 1987.

\_\_\_\_\_, F. *Sémantique interprétative*. Paris: PUF, 1996.

SOWA, J. *Conceptual structures: information processing in man and machine*. Massachussets: Addison Wesley, 1984.

---

