



**HAL**  
open science

# L'accessibilité des formes /nous parlons/ en français vernaculaire : un programme de recherche sur la grammaire des enfants

Benjamin Massot

► **To cite this version:**

Benjamin Massot. L'accessibilité des formes /nous parlons/ en français vernaculaire : un programme de recherche sur la grammaire des enfants. Conférence annuelle de l'Association for French Language Studies (AFLS) : "La linguistique du français vernaculaire: analyses synchroniques, perspectives diachroniques et applications didactiques", Jun 2015, Caen, France. hal-01746015

**HAL Id: hal-01746015**

**<https://hal.science/hal-01746015>**

Submitted on 28 Mar 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - ShareAlike 4.0 International License

# L'accessibilité des formes *nous parlons* en français vernaculaire : un programme de recherche sur la grammaire des enfants

Benjamin Massot  
Université de Munich (LMU)  
benjamin.massot@wanadoo.fr

Conférence AFLS 2015  
CRISCO – Caen  
du 17 au 19 juin 2015

## 1. Problématiques et hypothèses générales

### Variation grammaticale

- variantes intuitivement ressenties comme ‘opposables’;
  - cf. les recherches sur le *français parlé/ordinaire/populaire/non-standard/...* (BLANCHE-BENVENISTE et al. 1990, GADET 1997);
  - [un aspect controversé : quelle place accorder à l’orthographe grammaticale dans cette variation ?]
- (1) la personne 4 :
- a. *nous vous souhaitons bon courage*
  - b. *on vous souhaite bon courage*
- (2) quelle ‘variation grammaticale’ entre /ʒəprɑ̃/ et <je prends> ?

### Hypothèse d’une diglossie

- Parmi les aspects définitoires d’une diglossie, lesquels sont pertinents pour interroger la situation française ? (FERGUSON 1959, 1991, MASSOT 2008, MASSOT et ROWLETT 2013, ZRIBI-HERTZ 2011)
- deux variétés de la même langue : français vernaculaire (FV) et français standard (FS) ;
- modes d’acquisition distincts : FV *acquis*, FS *appris* ; le FS n’est la langue « maternelle » de personne dans la communauté ;
- répartition fonctionnelle : l’emploi du FV ou du FS est déterminé par la situation de communication, évaluée sur un axe L(ow)–H(igh) ;
- **FV et FS relèvent de 2 compétences grammaticales distinctes au-delà de leurs points communs ;**
- **le FV se suffit à lui-même ;**

- si la situation venait à se dissoudre, le scénario probable, ce serait que la variété basse s'impose, le FV ;
- cf. modèle à trois zones (figure 1) ;

(I) Le modèle diglossique selon Zribi-Hertz (2011a)<sup>3</sup>

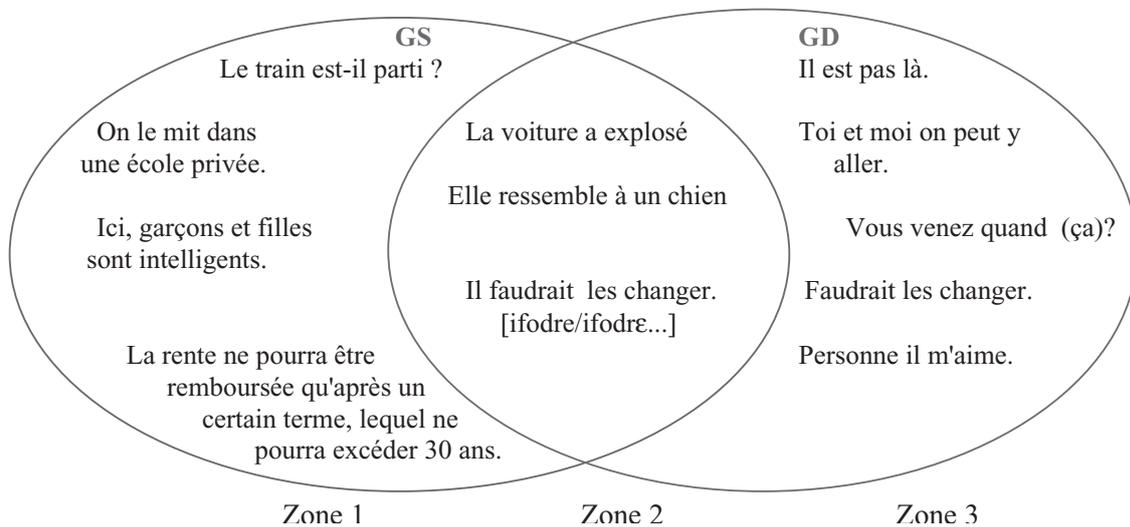


FIGURE 1: Le modèle des zones zribi-hertziennes (ZRIBI-HERTZ 2011, 2013, MASSOT 2008, 2010)

### Intuitions sous-tendant l'hypothèse d'une diglossie

- ne pas devoir rendre compte de la zone 1 quand on décrit le FV ;
- le FS est **étranger** au FV ;
- limite évidente : en dehors de la syntaxe, il y a peu à fouiller ;
- les points communs sont suffisamment nombreux pour que les cas divergents puissent sembler marginaux (mais : touchent des aspects centraux de la syntaxe, cf. négation, interrogation) ;

### Français vernaculaire et diglossie

- « pratique spontanée non-surveillée du français » (appel à communications du colloque)
- acquis « sur les genoux de la mère » ;
- stigmatisé face au FS (cf. MILROY et MILROY 1985 sur l'idéologie du standard) ;
- réputation de n'avoir pas de grammaire ;
- pas de culture d'analyse grammaticale hors des linguistes ;
- base pour l'apprentissage du FS ;

→ problématique : avec quel bagage grammatical les enfants apprennent-ils le FS ?

## La typologie de Barra Jover (2013)

pp. 100-101 :

1. « Le locuteur possède une représentation abstraite de F(x) et lui associe une forme phonétique (et éventuellement graphique) stable. La compréhension et la production sont donc isomorphiques.
2. Le locuteur possède une représentation abstraite de F(x) mais il n'établit pas une relation stable avec une forme phonétique (ou graphique). La compréhension et la production ne sont pas isomorphiques. La compréhension sera stable tandis que la production pourra donner lieu à des anomalies.
3. Le locuteur ne possède pas la représentation abstraite F(x). Il ne peut donc pas comprendre la forme phonétique (ou graphique), bien qu'il puisse la produire (plutôt répéter) de façon chaotique ou réinterprétée. »

(3) BARRA JOVER (2013 : 102)

- a. *Pourquoi décide-t-il finalement de ne pas chercher Pierre ?  
Il décide-t-il parce que Pierre est à sa poursuite.*
- b. *Elle est plus maigre qu'un n'éléphant.*

## La personne 4 : hypothèse de répartition stricte

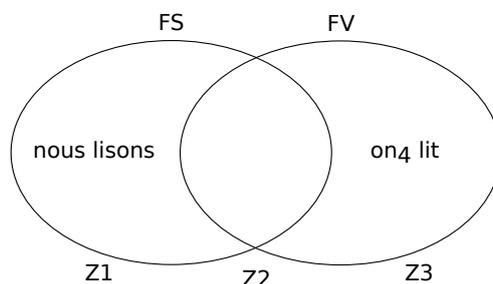
- étude synchronique limitée au français hexagonal ;
- deux formes pour exprimer la personne 4 ;
- BLANCHE-BENVENISTE (1985 : 207) : « Le jugement de vulgarité s'appuie sur l'idée que *on* serait en ce cas strictement équivalent à *nous*, donc inutile. [...] Dans le parler actuel le *on* n'élimine pas le *nous*. [...] les deux morphèmes se répartissent selon les types de discours. »

(4) la personne 4 en français :

- a. *nous parlons* → (formes) *nous*
- b. *on parle* → (formes) *on<sub>4</sub>*

(5) HYPOTHÈSE :

- a. *nous* est l'expression de la personne 4 du FS, *on<sub>4</sub>* est celle du FV
- b. *on<sub>4</sub>* est étranger au FS, tandis que *nous* est étranger au FV



(6) **PROBLÉMATIQUE : Quelle marche acquisitionnelle dans l'apprentissage de *nous* par les enfants ?**

## Rappels sur $on_4$

- études sur  $on$  (valeurs/emplois, catégorisation, syntaxe particulière, sémantique, concurrence entre  $on$  et  $nous$ , question de l'unité en langue de  $on$ ) : ATLANI (1984), BENEŠ (1965), BOUTET (1986), CELLARD (1979), COVENEY (2000), FLØTTUM, JONASSON et NORÉN (2007), FREYNE (1990), GECKELER (2004), GRAFSTRÖM (1969), KRASSIN (1994 : 107-117), LANDRAGIN et TANGUY (2014), LE BEL (1991), MULLER (1970, 1979), NORÉN (2004), NYROP (1916b,a), OUKADA (1982), REY-DEBOVE (2001), SCHAPIRA (1995), SÖLL (1983)  
... entre autres ...

## Pourquoi séparer $on_4$ ?

- arguments syntaxiques pour séparer un  $on_4$  des autres  $on$  (ci-après  $on_{3i}$ ) (cf. table 1) : (7) et (8) ;
- arguments sémantiques (GECKELER 2004) :  
incompatibilité de  $on_{3i}$  (en particulier l'indéfinitude) avec les numéraux et autres éléments forçant la définitude (9) ;  
→ pas de sémantique qui subsume tous les emplois de  $on$  ;

- (7) a.  $on_{3i}$  a ses raisons  
b.  $on_4$  a nos raisons
- (8) a. ici,  $on_{3i}$  se sent chez soi  
b. ici,  $on_4$  se sent chez nous
- (9)  $on$  est dix

	cl. suj.	réfl.	term.	cl. acc.	cl. dat.	forme tonique	poss.
$on_{3i}$	<i>on</i>	<i>se</i>	-∅	<i>nous/vous</i>	<i>nous/vous</i>	<i>soi(-même)</i>	<i>son</i>
$on_4$	<i>on</i>	<i>se</i>	-∅	<i>nous</i>	<i>nous</i>	<i>nous(-mêmes)</i>	<i>notre</i>
<i>nous</i>	<i>nous</i>	<i>nous</i>	<i>-ons</i>	<i>nous</i>	<i>nous</i>	<i>nous(-mêmes)</i>	<i>notre</i>

TABLE 1: les paradigmes morphologiques de  $on_{3i}$ ,  $on_4$ ,  $nous$

## Quelques remarques supplémentaires sur $on_4$

- SÖLL (1983) : enfants de 9-10 ans à 100% de  $on_4$  dans le corpus CREDIF (1968) : (10) et (11) ;
- pas de problème à mélanger  $on_4$  et  $on_{3i}$  (11) ;
- SÖLL (1983) et COVENEY (2000) repèrent des cas où  $on_4$  ne se substitue pas à  $nous$  : les relatives, notamment les clivées en *c'est* du sujet (12), et les impératifs ; cf. discussion ci-après ;

- (10) *nous on a peut-être fait que trois fois pas plus* (CREDIF 1968 : 79)

- (11) *L'année dernière on savait pas naturaliser. On regardait. On nous avait dit : l'année prochaine c'est d'accord.* (CREDIF 1968 : 79)
- (12) *c'est nous-mêmes qui le gardons et on le redonne à la fin* (COVENEY 2000 : 459, ex. (27))

## 2. L'accessibilité de *nous* chez les enfants

### Quelle méthodologie ?

- cf. BARRA JOVER (2013) ;
  - **Problème** : comment se donner les moyens de décider de la place d'un trait grammatical dans la grammaire d'un individu dans la typologie de Barra Jover ?
  - **But** : in-ter-pré-ta-bi-li-té des données !  
des données négatives, interprétables en termes qualitatifs ;  
cumuler des données d'enregistrements de parole libre ne suffit pas ;
  - deux protocoles d'enquête : **répétition** et **production induite**
  - forcer l'erreur, le passage au-delà de la limite, pousser la grammaire dans ses retranchements ;
  - répéter le stimulus sans erreur n'est pas interprétable au-delà de « la tâche n'a pas mis le participant en échec » ;
  - du coup, le taux de réussite ou d'erreur n'est pas interprétable non plus ;
  - en particulier, on peut toujours imaginer des participants capables de retenir le stimulus à un niveau superficiel, sans 'entendre' vraiment la phrase, et capables de déjouer la tâche de distraction ;
- (13) comment mémoriser *ils sont venus*
- a. [isɔ̃vny]
  - b. *ils+sont+venus*
  - c. {sujet de pers. 6 masc., VENIR, passé composé}

### L'étude de Pasqué (2013)

- mémoire de recherche de master *professeur des écoles*
  - étude de la réception de *on*<sub>4</sub> et *nous* chez des élèves de primaire (CP, CE1, CE2, CM1, CM2) ;
  - méthode : tâche de répétition avec distraction ;
  - idée : la distraction permet de forcer un traitement profond du stimulus pour le mémoriser à un niveau plus abstrait qu'une suite de mots ;
1. 1<sup>re</sup> phase d'une tâche de distraction (ex. : écouter une soustraction)
  2. 1<sup>re</sup> phase d'une tâche de répétition : écouter un stimulus langagier
  3. 2<sup>e</sup> phase de la tâche de distraction (donner le résultat de la soustraction)

#### 4. 2<sup>e</sup> phase de la tâche de répétition : répéter le stimulus entendu

- stimulus :  
*quand le réveil sonne, Zoé et moi on veut rester au lit* (8 exemples)  
vs.  
*le matin, Alex et moi nous buvons du chocolat chaud* (12 exemples)
- ordre des stimulus préférablement fixe
- stimulus préférablement enregistrés

### Résultats

- on observe trois modifications pertinentes :
  - remplacer *nous* par *on<sub>4</sub>* (vernacularisation)
  - remplacer *on<sub>4</sub>* par un *nous* (standardisation)
  - produire un *nous* sans clitique sujet (à partir d'un stimulus avec *on<sub>4</sub>* ou *nous*)
- en CP, *on<sub>4</sub>* est conservé, *nous* est fréquemment voire systématiquement remplacé par *on<sub>4</sub>* (vernacularisation) ;
- entre le CP et le CM2, progression plus ou moins linéaire ;
- en CE1, certains élèves introduisent la standardisation, parfois à côté de la vernacularisation ; les autres en restent à la vernacularisation ;
- en CE2, deux groupes se détachent clairement : ceux qui vernacularisent encore, mais ne standardisent toujours pas, et ceux qui standardisent déjà (parfois systématiquement), et ne vernacularisent pas (plus) ;
- en CM1 et CM2, *nous* est conservé (plus de vernacularisation), *on<sub>4</sub>* est fréquemment standardisé ;
- le fait de supprimer le clitique sujet *nous* apparaît sporadiquement en CE1, puis progresse jusqu'en CM2 ; peut être individuellement très présent ;

### interprétations possibles

- *on<sub>4</sub>* est maîtrisé, point ;
- les enfants repèrent la personne 4 dans les stimulus avec les formes *nous* dès le CP ; mais il n'est pas possible de savoir s'ils comprennent *nous*, ou s'ils repèrent la personne 4 par le SN détaché *X et moi* ;
- *nous* est acquis en production au cours de l'école primaire ;
- au cours de la période, *on<sub>4</sub>* se charge de sa valeur d'élément *vernaculaire*, charge négative dans le 'contexte de l'école', tandis que *nous* se charge de sa valeur d'élément *standard*, valeur positive à l'école : en effet, *on<sub>4</sub>*, bien que compris, est souvent rejeté au profit de *nous* en CM1-CM2 ;

« Mais selon le cadre dans lequel ils se trouvent, certains d'entre eux deviennent sourds à tout ce qui n'a pas été appris comme faisant partie de la grammaire académique. » (PASQUÉ 2013 : 16)

## Les questions qui restent

- (i) Quel protocole pour tester la compréhension passive de *nous* ?
- (ii) Est-ce qu'il y a un âge où *nous* n'est pas encore compris ?
- (iii) Où les enfants peuvent-ils être soumis à des stimulus de *nous* ? (cf. pour le passé simple, les questions avec inversion, le *ne* dans la négation, etc.)  
Dans l'écoute de textes lus à haute voix ? Dans les discours entendus en FS ?  
→ Peut-être dans une **niche syntaxique** de *nous* dans le FV lui-même ? (cf. COVENEY 2000 : 458-463, qui parle de *vestiges*)

- dans les clivées en *c'est* du sujet :

(14) phrase simple (non-clivée) :

- a. FS : *nous lisons le plus de livres*
- b. FV : *on<sub>4</sub> lit le plus de livres*

(15) phrase clivée en *c'est* du sujet : *c'est nous*  $\left\langle \begin{array}{l} \textit{qui lisons} \\ \textit{qui lisent} \\ \textit{qui lit} \\ \textit{qu'on lit} \end{array} \right\rangle$  *le plus de livres*

- dans les impératifs : est-ce qu'ils sont productifs en FV ?

(16) *tu veux parler, alors parlons*

- *nous* sujet disjoint (COVENEY 2000) : quelle productivité ?

(17) *nous seuls savons l'endroit où elle était tout ça*

- (iv) Quel rôle peut jouer l'homonymie du clitique sujet *nous* avec les formes non-sujet de *on<sub>4</sub>* ? (cf. tableau 1)

## Un protocole pour répondre à la question iii

- une tâche de **production induite** des clivées ciblées ;  
objectif : déterminer la capacité des enfants à produire les formes verbales cibles dans cette niche syntaxique
- exemple : *j'ai joué* → *je veux jouer*
- production induite :
  1. stimuler le repérage d'un patron dans des paires,
  2. utiliser la première partie d'une paire pour faire produire l'autre partie ;
- choisir le patron pour que les formes cibles apparaissent dans la seconde partie des paires ;

- dans un premier temps, faire induire le patron sans les formes cibles ;
- une fois le patron repéré et reproduit, lancer les stimulus faisant apparaître les formes cibles ;
- regarder et apprécier ;
- dans le cas des formes *nous* dans les clivées en *c'est* du sujet, faire induire le passage de la phrase simple à la phrase clivée à partir des personnes 1, 2, 3, 5 et 6 ; introduire la personne 4 une fois le test lancé ;

(18) *TOI tu as les plus grands pieds → c'est toi qui as les plus grands pieds*

- la première partie des paires aide à justifier la deuxième partie, en mettant un accent focal sur le sujet détaché (pas vraiment naturel), ce qui donne une lecture équivalente à celle de la clivée ;
- tester deux types de stimulus, d'abord avec *on*<sub>4</sub>, puis avec *nous* ;
- besoin de verbes à 3 formes distinctes aux personnes 3, 4 et 6 !
- recherches suspendues à cause de difficultés administratives ;

### Attentes

- Quelles formes verbales apparaissent dans la clivée ?
- Est-ce que les stimulus donnant la forme *parlons* aident à son apparition dans la clivée ?
- Est-ce qu'il y a une corrélation entre les résultats de ce protocole et ceux de PASQUÉ 2013 ?
- Quel développement entre les enfants pré-scolaires et la fin de l'école primaire ?
- À partir de quel âge les enfants peuvent passer ce protocole ?

### Extraits de deux tests effectués

- deux filles franco-allemandes de deux familles distinctes (maman française, papa allemand, vivant en Allemagne, dans un contexte scolaire allemand) ; l'allemand est clairement la langue dominante ;
- Anne-Laure (AL, 5 ans, jardin d'enfants) et Laure (L, 8 ans, 2<sup>e</sup> classe ≈ CE1) ;
- dans le test : une première partie reproduisant le protocole de PASQUÉ 2013, enchaînée avec une deuxième partie testant le protocole de production induite de clivées en *c'est* du sujet ;
- de nombreux défauts détectés (par exemple : trop long, la première partie peut influencer la seconde partie, ... ) ;

concernant la tâche de production induite (seconde partie) :

- stimulus d'entraînement avec réponse (19) ;
- 10 stimulus avec *on*<sub>4</sub> (20) ;
- 10 stimulus avec *nous* (21) ;

- (19) *toi tu as les plus grands pieds*  
 (20) *nous on part les derniers*  
 (21) *nous nous connaissons le plus de couleurs*

### Exemples de réponses d'Anne-Laure

- continue de répéter comme dans la première partie ; donc besoin de stimuler la production de la clivée (22) et (23) ;
  - alterne *que* et *qui* ;
- (22) ST nous on sort les ballons du sac  
 AL *nous on + on [pɔʁ] les + de sac les ballons*  
 B encore une fois  
 ST nous on sort les ballons du sac  
 AL *nous on sort les ballons du sac*  
 B hm hm c'est nous  
 AL *c'est nous qui sort le ballon avec le sac*
- (23) ST nous nous partons les derniers  
 AL *nous on part les derniers*  
 B et c'est nous  
 AL *c'est nous que part les derniers*

(ST=stimulus, B=Benjamin, +=rupture syntaxique)

### Exemples de réponses de Laure

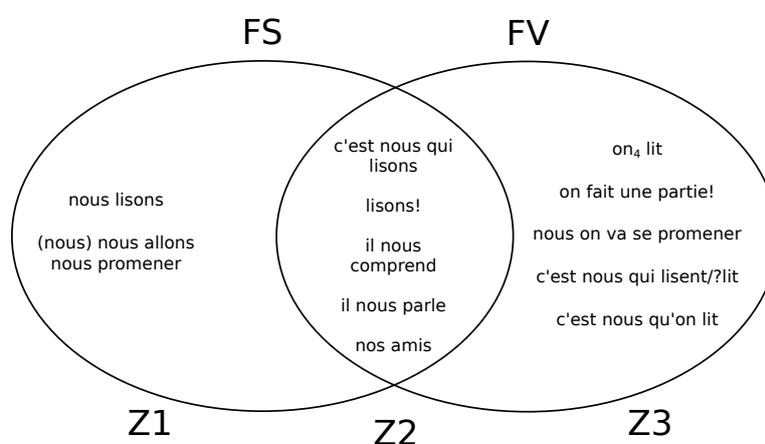
- parfois une forme de personne 6, parfois une forme de personne 4 en *-ons* quand le stimulus est avec *on*<sub>4</sub> (24) ;
  - 10/10 formes de personne 4 en *-ons* quand le stimulus est avec *nous* (24) ;
- (24) stimulus avec *on*<sub>4</sub>  
 a. *c'est nous qui vendent le plus de saucisses*  
 b. *c'est nous qui boivons en les verres les plus grands*  
 c. *c'est nous qui ont + avons plus de dessins*
- (25) stimulus avec *nous* *c'est nous qui servons les cacahuètes*

## 3. Conclusions et appel

### Conclusions

- variation grammaticale dans l'expression de la personne 4 ;
- conséquences de l'hypothèse d'une diglossie : FV se suffit à lui-même, FS étranger au FV, question de l'apprentissage du FS ;
- d'où la question : que contient exactement le FV d'un locuteur donné, en particulier d'un enfant ?
- sur la personne 4 :

- (i) émergence de *on*<sub>4</sub> comme paradigme hybride entre *on*<sub>3i</sub> et *nous* ;
- (ii) obsolescence des formes *nous* en FV ;
- (iii) résistance de quelques niches syntaxiques ;
- (iv) les enquêtes pourraient bien conclure que c'est un apprentissage finalement assez trivial ;
  - présence d'homonymes de *nous* en FV (cl. objet acc. et dat., forme tonique) ;
  - présence de niches syntaxiques favorisant la familiarisation avec les formes verbales *parlons* ;
  - contact intensif avec le FS ? ça ne suffit pas pour d'autres variantes (inversions dans les interrogatives) !



## Appel

- appel à participer et à se lancer dans des études de ce type ;
- ni moi-même ni Barra Jover ne sommes en mesure de donner une dimension institutionnelle à ce projet ;

→ « **Servez-vous, c'est cadeau !** »

## A. Annexes

### Références

- ATLANI, Françoise (1984). « ON l'illusionniste ». Dans : *La langue au ras du texte*. Sous la dir. d'Almuth GRÉSILLON et Jean-Louis LEBRAVE. Lille : Presses Univ. de Lille, p. 13–29.
- BARRA JOVER, Mario (2013). « Linguistique et école primaire : en quoi l'approche diglossique est-elle la meilleure façon d'apprendre le français "académique" ? » Dans : *Journal of French Language Studies* 23.1 (Special Issue 01) : *L'hypothèse d'une diglossie en France*. Sous la dir. de Benjamin MASSOT et Paul ROWLETT, p. 87–108. URL : <http://journals.cambridge.org/action/displayIssue?jid=JFL&volumeId=23&seriesId=0&issueId=01>.

- BENEŠ, Pavel (1965). « Le pronom *on* en français et ses équivalents en Roumain ». Dans : *Études romane de Brno* 1, p. 171–188.
- BLANCHE-BENVENISTE, Claire (1985). « Coexistence de deux usages de la syntaxe du français parlé ». Dans : *Actes du XVIIème Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes (1983)*. Sous la dir. de Jean-Claude BOUVIER. T. 7, p. 201–214.
- BLANCHE-BENVENISTE, Claire et al., éd(s). (1990). *Le français parlé : Études grammaticales*. Paris : CNRS Éditions.
- BOUTET, Josiane (1986). « La référence à la personne en français parlé : le cas de "on" ». Dans : *Langage et société* 38.1, p. 19–49. DOI : [10.3406/lsoc.1986.2070](https://doi.org/10.3406/lsoc.1986.2070).
- CELLARD, Jacques (1979). « Le caméléon ». Dans : *La vie du langage. Chroniques 1971–1975 Le Monde*. Le Robert, p. 21–23.
- COVENEY, Aidan (2000). « Vestiges of *nous* and the 1st person plural verb in informal spoken French ». Dans : *Language Sciences* 22.4, p. 447–481. DOI : [http://dx.doi.org/10.1016/S0388-0001\(00\)00014-0](http://dx.doi.org/10.1016/S0388-0001(00)00014-0).
- CREDIF (1968). *Enquête sur le langage de l'enfant français*. deux volumes. Paris/Saint-Cloud : CREDIF/ENS.
- FERGUSON, Charles A. (1959). « Diglossia ». Dans : *Word* 15.2, p. 325–340.
- (1991). « Epilogue : Diglossia revisited ». Dans : *Southwest Journal of Linguistics* 10.1.
- FLØTTUM, Kjersti, Kerstin JONASSON et Coco NORÉN (2007). *ON. Pronom à facettes*. Louvain-la-Neuve : Duculot.
- FREYNE, M.J. (1990). « The strange case of *on* ». Dans : *Pronouns and people. The Linguistic construction of social and personal identity*. Sous la dir. de Peter MÜHLHÄUSLER et Rom HARRÉ. Oxford : Basil Blackwell, p. 178–192.
- GADET, Françoise (1997). *Le français ordinaire*. 2<sup>e</sup> éd. Paris : Armand Colin.
- GECKELER, Horst (2004). « Französisch *on*– eine oder zwei sprachliche Einheiten ? » Dans : *Romanische Sprachwissenschaft. Zeugnisse für Vielfalt und Profil eines Faches. Festschrift für Christian Schmitt zum 60. Geburtstag*. Sous la dir. d'Alberto GIL, Dietmar OSTHUS et Claudia POLZIN-HAUMANN. T. 2. Frankfurt a. M. : Peter Lang, p. 3–13.
- GRAFSTRÖM, Åke (1969). « *On* remplaçant *nous* en français ». Dans : *Revue de linguistique romane* 33, p. 270–298.
- KRASSIN, Gudrun (1994). *Neuere Entwicklungen in der französischen Grammatik und Grammatikforschung*. Romanistische Arbeitshefte 38. Tübingen : Niemeyer.
- LANDRAGIN, Frédéric et Noalg TANGUY (2014). « Référence et coréférence du pronom indéfini *on* ». Dans : *Langages* 195 : *Les chaînes de référence*. Sous la dir. de Frédéric LANDRAGIN et Catherine SCHNEDECKER, p. 99–115.
- LE BEL, Edith (1991). « Le statut remarquable d'un pronom inaperçu ». Dans : *La Linguistique* 27.2, p. 91–109. URL : <http://www.jstor.org/stable/30248650>.
- MASSOT, Benjamin (2008). « Français et Diglossie. Décrire la situation linguistique française contemporaine comme une diglossie : arguments morphosyntaxiques ». Thèse de doctorat. Saint-Denis : Université Paris 8. URL : <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00726999>.
- (2010). « Le patron diglossique de variation grammaticale en français ». Dans : *Langue française* 168 : *Le(s) français : formaliser la variation*. Sous la dir. de Mario BARRA JOVER, p. 87–106. URL : <http://www.necplus.eu/10.3917/lf.168.0087>.
- MASSOT, Benjamin et Paul ROWLETT (2013). « Le débat sur la diglossie en France : aspects scientifiques et politiques ». Dans : *Journal of French Language Studies* 23 (Special Issue 01) : *L'hypothèse d'une diglossie en France*. Sous la dir. de Benjamin MASSOT et Paul ROWLETT, p. 1–16. URL : [http://journals.cambridge.org/article\\_S0959269512000336](http://journals.cambridge.org/article_S0959269512000336).
- MILROY, James et Lesley MILROY (1985). *Authority in language : investigating language prescription and standardisation*. Language, education and society. London : Routledge & Keagan Paul.
- MULLER, Charles (1970). « Emplois personnels de l'indéfini *on* ». Dans : *Actele celui de-al XII-lea congres international de lingvistică și filologie romanică*. Sous la dir. d'A. ROSETTI. T. 1, p. 435–440.
- (1979). « Sur les emplois personnels de l'indéfini *on* ». Dans : *Langue française et linguistique quantitative : recueil d'articles*. Travaux de linguistique quantitative 4. Genève : Slatkine, p. 65–72.

- NORÉN, Coco (2004). « On dit qu'on est speed ». Remarques sur le pronom ON dans le français parlé ». Dans : *Sept approches à un corpus*. Sous la dir. d'Hanne Leth ANDERSEN et Christa THOMSEN. copie papier. Bern : Peter Lang. Chap. IV, p. 87–105.
- NYROP, Kristoffer (1916a). « Nouvelles remarques syntaxiques sur le pronom indéfini « on » ». Dans : *Bulletin de l'Académie Royale des Sciences et Lettres du Danemark* 2, p. 169–179.
- (1916b). « Étude syntaxique sur le pronom indéfini « on » ». Dans : *Bulletin de l'Académie Royale des Sciences et Lettres du Danemark* 2, p. 169–179.
- OUKADA, Larbi (1982). « On On ». Dans : *The French Review* LVI.1, p. 93–105. URL : <http://www.jstor.org/stable/392286>.
- PASQUÉ, Charlotte (2013). « L'utilisation des pronoms *on* et *nous* à l'école élémentaire ». Mémoire de master 2 Enseignement. Université Paris 8/Université Paris Est Créteil.
- REY-DEBOVE, Josette (2001). « De *on* à *je* vers le nom propre : des pronoms personnels en français ». Dans : *Quitte ou double sens. Articles sur l'ambiguïté offerts à Ronald Landheer*. Sous la dir. de Paul BOGAARDS, Jaohan ROORYCK et Paul J. SMITH. Faux titres 211. Amsterdam – New York : Rodopi, p. 279–304.
- SCHAPIRA, Charlotte (1995). « De la grammaire au texte littéraire : valeurs grammaticales, sémantiques, stylistiques et pragmatiques de *on* en français classique ». Dans : *Neophilologus* 79, p. 555–571.
- SÖLL, Ludwig (1983). « Situer *on* “nous” en français moderne ». Dans : *Études de grammaire française descriptive*. Sous la dir. de Franz-Josef HAUSMANN. Heidelberg : Julius Groos Verlag, p. 7–15.
- ZRIBI-HERTZ, Anne (2011). « Pour un modèle diglossique de description du français : quelques implications théoriques, didactiques et méthodologiques ». Dans : *Journal of French Language Studies* 21.2, p. 231–256.
- (2013). « De la notion de *grammaire standard* dans une optique diglossique du français ». Dans : *Journal of French Language Studies* 23.1 : *L'hypothèse d'une diglossie en France*. Sous la dir. de Benjamin MASSOT et Paul ROWLETT. inpress.

## Stimulus des deux protocoles testés

### Protocole 1 : Tâche de répétition – phase d'échauffement

- 01 Tu as vu, elle découpe un rond.
- 02 Hier, il a plu toute la journée.
- 03 À l'école, il y a beaucoup d'enfants.
- 04 Un ours, c'est très grand.
- 05 J'aime bien les chats, sauf celui des voisins.
- 06 Après l'école, c'est l'heure du gouter.
- 07 Mon frère aime bien caresser les chiens.
- 08 Quand il fait froid, je mets un gros pull et des gants.
- 09 La soupe trop chaude, ça brule, il faut souffler dessus.
- 10 L'an dernier, il y a eu une grande fête à l'école.

### Protocole 1 : Tâche de répétition – phase de test effectif

- stimulus avec *nous* et *on*<sub>4</sub> mélangés (10+10, verbes identiques), entrecoupés de distracteurs (10) 2+2 au présent, 2+2 au futur, 2+2 à l'imparfait, 2+2 au passé composé, 2+2 au subjonctif
- 01 À notre anniversaire, Thomas et moi, nous ouvrirons nos cadeaux.
  - 02 Pendant les vacances, mes cousins viennent souvent jouer à la maison.
  - 03 L'an dernier, Thomas et moi, on dessinait des pirates.
  - 04 Pendant l'orage, Thomas et moi, nous entendions le tonnerre.
  - 05 En été, je vais souvent chez Papy et Mamie.
  - 06 Stéphanie et moi, nous mangeons souvent du poulet.

- 07 Thomas et moi, nous buvons du jus d'orange.  
 08 Ma sœur va aller à la grande école.  
 09 L'an dernier, Stéphanie et moi, on entendait souvent le chien du voisin.  
 10 Pour mon anniversaire, je voudrais un déguisement rigolo.  
 11 Hier, Thomas et moi, on a chanté très fort.  
 12 L'an dernier, Stéphanie et moi, nous dessinions des maisons.  
 13 Hier, les vaches sont sorties du pré.  
 14 Demain, Stéphanie et moi, nous jouerons à la marelle.  
 15 Stéphanie et moi, on boit du jus de pomme.  
 16 Quand vous êtes venus, il a fait très beau.  
 17 Dimanche, Stéphanie et moi, on est restés à la maison.  
 18 À la récré, je joue surtout avec mes amis.  
 19 Ce matin, Thomas et moi, nous sommes restés à la maison.  
 20 À Noël, Stéphanie et moi, on ouvrira nos cadeaux.  
 21 Tu as un pantalon un peu bizarre aujourd'hui.  
 22 Thomas et moi, il faut qu'on découpe un rond.  
 23 Les livres, c'est mieux avec beaucoup d'images.  
 24 Thomas et moi, il faut que nous écrivions des histoires.  
 25 L'an prochain, Thomas et moi, on jouera au tennis.  
 26 Et chez vous, est-ce qu'il y a des montagnes ?  
 27 Hier, Stéphanie et moi, nous avons chanté trois chansons.  
 28 Stéphanie et moi, il faut que nous découpons des carrés.  
 29 Thomas et moi, on mange souvent des carottes.  
 30 Stéphanie et moi, il faut qu'on écrive notre nom.

en option : 5 stimulus de type *nous* sans clitique sujet

- 31 L'année prochaine, Stéphanie et moi changerons de classe.  
 32 Ce matin à la récré, Thomas et moi avons couru très vite.  
 33 Il faut que Stéphanie et moi finissions notre soupe.  
 34 Avant, Thomas et moi avions peur du noir.  
 35 Thomas et moi parlons très fort.

## Protocole 2 : Tâche de production induite – phase d'entraînement

stimulus	réponse attendue (présentée au début)
01 MOI j'apporterai les gâteaux.	C'est moi qui apporterai les gâteaux.
02 VOUS vous allez vous cacher.	C'est vous qui allez vous cacher.
03 TOI tu as les plus grands pieds.	C'est toi qui as les plus grands pieds.
04 MOI j'ai répondu le plus vite.	C'est moi qui ai répondu le plus vite.
05 VOUS vous devez ranger les chaises.	C'est vous qui devez ranger les chaises.
06 THOMAS prend les balles bleues.	C'est Thomas qui prend les balles bleues.
07 Les GRANDS lancent le plus loin.	Ce sont les grands qui lancent le plus loin.
08 TOI tu sautes le plus loin.	C'est toi qui sautes le plus loin.
09 STÉPHANIE s'occupe des pommes.	C'est Stéphanie qui s'occupe des pommes.
10 Les FILLES connaissent le plus de chansons.	Ce sont les filles qui connaissent le plus de chansons.

## Protocole 2 : Tâche de production induite – phase de test effectif

d'abord 10 stimulus avec *on*<sub>4</sub>

- 01 NOUS on sert le jus de pommes.
- 02 NOUS on part les derniers.
- 03 NOUS on vend le plus de saucisses.
- 04 NOUS on boit dans les verres les plus grands.
- 05 NOUS on connaît le plus d'animaux.
- 06 NOUS on est les mieux cachés.
- 07 NOUS on a le plus de dessins.
- 08 NOUS on lit le plus de livres.
- 09 NOUS on fait le moins de bruit.
- 10 NOUS on sort les ballons du sac.

puis 10 stimulus avec *nous*, avec les mêmes verbes

- 11 NOUS nous sortons le tapis.
- 12 NOUS nous lisons le plus vite.
- 13 NOUS nous buvons le plus de coca.
- 14 NOUS nous connaissons le plus de couleurs.
- 15 NOUS nous sommes arrivés les premiers.
- 16 NOUS nous partons les derniers.
- 17 NOUS nous avons la plus petite plume.
- 18 NOUS nous faisons les plus grands dessins.
- 19 NOUS nous servons les cacahuètes.
- 20 NOUS nous vendons les plus grosses baguettes.

puis 10+ stimulus mélangés

- 21 NOUS on se salit le plus.
- 22 NOUS on tient sur un pied le plus longtemps.
- 23 NOUS nous choisissons les plus belles fleurs.
- 24 NOUS nous mettons le plus de ketchup.
- 25 NOUS on veut le plus de confiture.
- 26 NOUS nous tenons les sacs les plus lourds.
- 27 NOUS on descend le plus vite les escaliers.
- 28 NOUS nous rougissons le plus.
- 29 NOUS on peint le plus de couleurs sur le mur.
- 30 NOUS nous finissons toujours les derniers.

exemples en rab : grandir, applaudir, grossir, obéir, réfléchir, remplir, réussir, vomir ...

- 31 NOUS on grandit le plus vite.
- 32 NOUS on réfléchit le mieux.
- 33 NOUS on vomit en voiture.
- 34 NOUS on réussit les exercices.