

# Le développement de la morphologie verbale chez des apprenants avancés de FLE : apports et limites du contexte instructionnel

HOUSEN Alex, KEMPS Nancy & PIERRARD Michel  
Vrije Universiteit Brussel

## 1. Introduction

Inge Bartning et Suzanne Schlyter (2004) ont délimité, à partir de leurs travaux sur les apprenants suédophones de français L2, six stades de développement allant des débuts de l'acquisition jusqu'à une production quasi-native. Ce qui est particulièrement intéressant dans cette démarche est l'importance accordée aux apprenants avancés, souvent laissés dans l'ombre dans les approches antérieures. En effet, trois stades sont considérés comme des stades avancés et une distinction est opérée entre des stades avancés *bas*, *moyen* et *supérieur* (ou quasi-natif). D'une façon générale, la progression au niveau de ces stades avancés est marquée a) par "un éventail plus large de structures d'énoncés" et b) par "la grammaticalisation de la morphologie flexionnelle qui devient fonctionnelle mais avec des zones "fragiles" de développement" (Bartning, Schlyter 2004, p. 296). Pour Bartning et Schlyter, ces stades auraient aussi une grande pertinence sur le plan de l'enseignement puisqu'ils permettraient de mettre au point une grille d'évaluation du niveau grammatical de l'apprenant à un moment donné de son processus d'acquisition (2004, p. 282).

Du point de vue du rapport entre ces stades de développement et l'enseignement du FLE à des apprenants avancés, l'étude suscite des questionnements sur plusieurs points :

- a) qu'en est-il de la pertinence de ces stades développementaux lorsqu'on les confronte à la production de groupes d'apprenants avancés en contexte institutionnel ?
- b) que révèlent-ils sur *l'enseignabilité* de certaines structures, c'est-à-dire en quelle mesure l'ensemble des paramètres retenus pour définir les divers stades avancés peuvent-ils être appris dans un cadre purement institutionnel ?

## 2. Objectif

Bartning et Schlyter (2004) ont déterminé l'itinéraire acquisitionnel de l'apprenant FLE sur la base d'une analyse longitudinale d'un certain nombre de traits syntaxiques et grammaticaux caractéristiques : (a) la morphologie verbale, (b) la négation, (c) les pronoms objet, (d) le genre et (e) la subordination. Dans cette contribution, nous nous concentrons sur le développement du premier trait -la morphologie verbale- dans la production d'apprenants avancés en contexte guidé. Notre étude évaluera le rapport entre les stades développementaux avancés et les contextes instructionnels avancés sur le point spécifique de la morphologie verbale.

## 3. Méthodologie

### 3.1. Groupes cibles

Les données de cette étude concernent la réalisation d'une même tâche de production orale spontanée par quatre groupes de 10 lycéens de 6<sup>e</sup> année de l'enseignement secondaire en Belgique :

- a) *groupe NN* : 10 lycéens néerlandophones, apprenants qui ont suivi 8 ans (+/- 870h) d'enseignement de FL2 dans un contexte unilingue en Flandre.
- b) *groupe BNN* : 10 lycéens néerlandophones, apprenants avancés qui ont suivi 10 ans (+/- 1050h) d'enseignement de FL2 dans des écoles néerlandophones mais dans un contexte intra- et extrascolaire bilingue à Bruxelles.
- c) *groupe BNF* : 11 lycéens francophones en "immersion sauvage" dans l'enseignement néerlandophone depuis au moins 12 ans : leur milieu familial est francophone mais le curriculum

scolaire suivi a été enseigné en néerlandais, la “langue de l’école” est officiellement le néerlandais et le français a été enseigné comme “langue étrangère.”

d) *groupe FF* : 9 lycéens francophones, apprenants en contexte unilingue dans l’enseignement francophone et ayant suivi un enseignement de français L1 et qui peuvent donc être considérés comme le groupe de référence natif.

	NN	BNN	BNF	FF
Nombre	10	10	11	9
Age	+/-18	+/-18	+/-18	+/-18
L1	NL	NL	F	F
Contexte extra-scol.	Unilingue NL	Bilingue BXL	Bilingue BXL	Unilingue F
Enseignement	NL	NL	NL	F
Cours de français	LE	LE	LE	LM

**Tableau 1. Groupes cibles**

Ces groupes permettent donc une comparaison entre trois variétés d’apprenants ayant en commun d’avoir bénéficié d’un enseignement avancé de FLE similaire mais se différenciant par le contexte instructionnel, soit :

- a) la langue “familiale” : néerlandais vs français ;
- b) le contexte extra-scolaire : unilingue néerlandophone (Flandre) ou francophone (Wallonie) vs bilingue français/néerlandais (Bruxelles)

Par ailleurs, ils se distinguent du groupe natif qui a en propre :

- a) le contexte d’enseignement (curriculum scolaire en français vs curriculum en néerlandais)
- b) le type de cours de français (cours de FLM vs cours de FLE)

### 3.2. Données examinées

Les apprenants ont effectué individuellement une tâche de production spontanée identique. Nous leur avons demandé, plus précisément, de raconter *l’histoire de la grenouille* (Mercer Mayer 1969) sans qu’ils aient reçu d’instructions spécifiques sur l’emploi des temps verbaux ni sur le but général de l’étude.

Dans ces productions orales, nous avons analysé :

- (a) le développement de la morphologie verbale (*finitude flexionnelle*) impliquant :
  - le développement de la distinction entre formes finies et non finies
  - le marquage de la désinence verbale de l’accord
- (b) le développement de la morphologie concernant le temps, l’aspect et le mode (*morphologie TAM*) à partir des caractéristiques mentionnées par Bartning & Schlyter (2004) dans le descriptif de leurs trois stades avancés concernant ces aspects et rappelées ci-dessous :

CRITERE			STADE		
FINITUDE FLEXIONNELLE	Distinction formes finies – non finies		globalement réalisée	Bas	
			assurée	Moyen	
			assurée dans énoncés complexes	Supérieur	
	Accord 3 <sup>e</sup> ppl. verbes irréguliers	Non- lexicaux	Ils ont/sont	productif	Bas
				stabilisé	Moyen
			assuré	Supérieur	
		Lexicaux	Ils prennent	début	Bas
				OK mais encore des résidus incorrects	Moyen
assuré	Supérieur				
TAM	Imparfait		extension à d'autres verbes	Bas	
	Futur simple		emploi plus fréquent/ souvent formulaire	Bas	
			emploi spontané et correct	Moyen	
	Conditionnel – Plus-que-parfait		début mais instable	Bas	
			emploi spontané et correct	Moyen	
	Subjonctif		début mais instable	Bas	
			emploi plus productif et spontané	Moyen	
			emploi correct dans tous les cas	Supérieur	
	Formes personnelles	non	quelques apparitions	Moyen	
			combinaison de propositions et emploi sophistiqué des formes non personnelles	Supérieur	

**Tableau 2. Caractéristiques proposées par Bartning et Schlyter**

A partir de nos observations, nous avons tenté de répondre aux questions suivantes :

(a) que nous apprennent ces observations à propos du rapport entre le type de contexte instructionnel et le niveau d'acquisition atteint ?

(b) quelle est la pertinence des paramètres hantés et comment éventuellement les affiner ?

#### 4. Niveau d'acquisition atteint et contexte instructionnel

##### 4.1. NN

##### 4.1.1. Mise en place de la finitude flexionnelle

a) Au niveau de la distinction entre formes finies et non finies, la répartition des emplois est largement adéquate, plus précisément dans un peu plus de 90 % des cas, ce qui est somme toutes très proche des pourcentages d'adéquation utilisés par Bartning et Schlyter, pour parler d'une « structure bien maîtrisée » ou encore d'une structure « productive »<sup>1</sup>. Cependant, plus d'une quarantaine de formes finies ou non finies sont encore produites dans des contextes inappropriés (+/- 9 % du total), soit une moyenne de 4,5 formes par apprenant sur une moyenne totale de 52,3

<sup>1</sup> « Nous avons cependant utilisé différents critères de bien maîtrisé : (...), soit 90% environ pour les cas où il y a, dès le début, deux formes morphologiques en alternance (genre, 'formes finies courtes' vs formes non-finies) » (Bartning, Schlyter 2004, p. 293).

formes produites. En général, il s'agit de formes non finies utilisées dans un contexte demandant une forme finie :

- (1) a) et entre-temps le petit chien [euh] mis [\*] son [/] son [/] son snuitje@nl [\*] # dans le bocal. (633F)  
b) [euh] # il voir [\*] sur un [/] un arbre mais Kwak n'est pas là. (816F)

ou plus rarement, une forme finie dans un contexte inapproprié :

- (2) a) il [euh] commence à cherch/∂/ [\*] son [\*] grenouille. (633F)

b) Quant au marquage de la désinence verbale de l'accord, il faut constater que la 3<sup>e</sup> p.pl. des auxiliaires *être*, *avoir* et *aller* (dans son acception aspectuelle, non temporelle) est relativement productive (la forme *ont* n'apparaît jamais), mais l'accord fonctionne encore souvent avec des hésitations, voire de manière erronée :

- (3) a) <c' est le> [//] [euh] ce sont <les cornus@il> [\*] [//] les cornes (610F)  
b) <ils va> [//] ils vont au bois le garçon et <sa chien> [//] son chien et <il va cherch/e/> [//] ils vont cherch/e/ [euh] (814F)

L'emploi de la 3 p.pl. des verbes lexicaux est plus contrasté : si les formes verbales régulières apparaissent largement selon la norme de la langue cible (ils regardent/se lèvent/tombent/attrapent/attaquent/restent), les formes lexicales irrégulières (radicaux courts vs longs ou plusieurs radicaux), sont par contre beaucoup moins nombreuses (4a). En outre, ce type d'emploi reste fort instable, comme l'illustre l'emploi de la forme plurielle dans un contexte singulier (4b) :

- (4) a) et [euh] le garçon et le chien tombent dans l'eau, ils [euh] ils entendent le grenouille (813F)  
b) [euh] la nuit, quand le garçon dort [//] dort [euh] (...) (813F)

#### 4.1.2. Morphologie TAM

La morphologie TAM reste encore extrêmement rudimentaire et se limite pour l'essentiel à l'emploi du présent, du parfait et de *aller* aspectuel + infinitif :

- (5) et [euh] [Yves] [euh] *se réveille* et il [euh] [/] il *a vu* que le [\*] grenouille *est parti*. Donc [euh] il *va* [euh] *cherch/e/* [euh] son [\*] grenouille, [euh] <il va> [//] [euh] <il /sorti/ son maison> [//] il *sort* [\*] son [\*] maison [euh] # avec son chien [euh] (810F)

L'exploitation de la variation temporelle, modale ou aspectuelle des formes verbales est donc restreinte. Un seul apprenant utilise de manière assez systématique les auxiliaires à l'imparfait ; trois autres font des tentatives, contextuellement (6a) ou formellement (6b) inappropriées.

- (6) a) c'est un garçon avec son chien # et on regardait d' [\*] un [\*] grenouille (606F)  
b) [euh] ### [euh] le garçon va [/] va voir <dans un> [/] dans un trou et ### il *a /pikε/* [\*] par [/] par un [\*] bête (635F)

En résumé, le niveau d'acquisition atteint varie d'après l'aspect observé: si pour la *finitude flexionnelle* les apprenants se situent à la limite entre le stade intermédiaire et le stade avancé bas, pour la *morphologie TAM*, le groupe ne présente pas les caractéristiques de base d'une variété avancée. Ces observations sont relativement homogènes pour l'ensemble du groupe, plus toutefois pour la morphologie TAM que pour la finitude flexionnelle, où certains atteignent le niveau avancé alors que d'autres se situent encore clairement dans l'intermédiaire.

Ce constat semble en contradiction avec les objectifs d'apprentissage institutionnels (programmes d'enseignement et socles de compétence). L'apprenant NN est censé avoir acquis la

morphologie flexionnelle et les marques du temps, du mode et de l'aspect. La performance médiocre des apprenants pourrait être le produit d'un contexte instructionnel conventionnel relativement pauvre en input langagier. Selon Alex Housen *et al.* (2001), le cours de FLE est généralement caractérisé par des activités de classe individuelles, l'absence de travail de groupe, des tâches de production contrôlées, n'impliquant pas ou peu de communication spontanée et une communication limitée à l'interaction entre l'enseignant et un apprenant individuel. Ce manque de communication authentique et spontanée, jusque dans le cours de FLE même, explique sans doute la stabilité encore relative de la finitude flexionnelle en dehors des formes les plus courantes et les limites dans l'acquisition de la morphologie TAM, malgré une quantité d'heures d'enseignement non négligeable.

## 4.2. BNN

### 4.2.1. Mise en place de la finitude flexionnelle

a) La finalisation de la répartition des formes finies et non finies est effective dans la majorité des cas. La différence avec le groupe NN est spectaculaire sur ce point : sur les 593 formes verbales produites par ce groupe, nous ne relevons plus que quatre énoncés manifestant une instabilité quant à la finitude, soit 0,67 % :

(7) a) le grenouille *parti* [\*] (570F)

b) L'accord des 3<sup>e</sup> personnes pluriel des auxiliaires est extrêmement productif et fonctionne complètement selon la norme de la langue cible : en plus de *être* et *avoir*,

(8) a) Donc ils n'*ont* rien (031F)

c) Ils *sont* tout près d'un ... ça je ne connais pas le nom ... la maison des abeilles disons, ... (236F)

*aller* dans son acception aspectuelle est particulièrement fréquent et la forme de la 3<sup>e</sup> personne pluriel est la plus largement usitée :

(9) a) Ils *vont* vers le bois (236F)

c) Les abeilles *vont* chasser le chien (235F)

L'emploi de la 3<sup>e</sup> personne pluriel des formes verbales régulières est fréquent et selon la norme de la langue cible (*ils voient/nagent/continuent/tombent*). De plus, le pluriel des formes lexicales irrégulières (radicaux courts vs longs ou plusieurs radicaux) est également systématique et paraît stabilisé :

(10) a) Et il y a les guêpes qui le *suivent* (309F)

b) Quand ils *dorment* (410F)

### 4.2.2. Morphologie TAM

Par rapport au groupe NN, la différence n'est pas spectaculaire, du moins en ce qui concerne le développement de l'emploi des formes de base. La correction morphologique des formes employées est par contre nettement plus élevée (cf. le paragraphe ci-dessus).

a) L'extension de l'imparfait à d'autres verbes que les auxiliaires ou les verbes de base (*aller, faire*), caractéristique qui, selon Bartning et Schlyter (2004), marquerait déjà le stade avancé bas, n'apparaît encore que très partiellement chez nos apprenants :

- (11) a) voir dans un petit trou si la grenouille *était* pas là (309F)  
 b) parce qu'il *avait* le bocal sur sa tête (236F)  
 c) que le lendemain matin, il *voyait* que (...) (236F)

L'utilisation plus fréquente du futur simple, souvent comme formule, à côté de l'emploi du futur périphrastique, autre caractéristique proposée du stade avancé bas, est absente. La seule occurrence d'un futur simple est morphologiquement correcte mais contextuellement inappropriée (12a). Par ailleurs, on peut relever deux cas seulement de plus-que-parfait, dans un rapport forme/fonction relativement stable (12b) :

- (12) a) [euh] # [euh] il y a un [\*] petit [\*] rivière dans le [\*] forêt et ils tombent [/] ils *tomberont* dans cette rivière (098F)  
 b) le petit garçon, pendant la journée, il s'est amusé et il *avait attrapé*/une grenouille (236F)

b) Les formes plus spécifiques, complexes et variées du français apparaissent bien (contrairement au groupe NN), mais restent exceptionnelles : si nous ne retrouvons pas de conditionnel, un seul subjonctif identifiable apparaît (13a) en contexte obligatoire dans une forme correcte, ainsi que quelques impératifs (13b-c) :

- (13) a) pour que sa grenouille *revienne* (158F)  
 b) et ils cherchent partout <dans la> [/] dans la terre *disons* (236F)  
 c) ça, je ne connais pas le nom la maison des abeilles *disons* (236F)

Remarquons pourtant que des formes participiales/gérondives et même impératives surgissent, qui sont déjà caractéristiques du stade avancé supérieur :

- (14) a) Il a entendu quelque-chose derrière un arbre, *couché*/juste à côté de l'eau (309F)  
 b) *En attendant*, le chien est en train de renifler dans le bocal (158F)

Relativisons toutefois : le gérondiv *en attendant* est une forme grammaticalisée servant de connecteur temporel. Et les deux impératifs produits sont en réalité de la forme *disons* (forme figée de la personne plurielle : cf. *voyons, disons, allons, ...*), forme grammaticalisée en marqueur d'approximation.

Le niveau d'acquisition atteint est toujours supérieur à celui du groupe précédent (NN), mais varie une fois de plus d'après l'aspect observé. Pour ce qui concerne la finitude flexionnelle, le groupe atteint un stade avancé qu'on pourrait caractériser de moyen. C'est aussi sur ce plan que la différence avec NN est très nette. Sur le plan de la morphologie TAM, le niveau atteint se situe à la frontière des stades intermédiaire et avancé. C'est ici que a) la différence entre NN et BNN est plus réduite et b) l'hétérogénéité au sein du groupe est forte (alors que le groupe est au contraire très homogène sur le plan de la finitude flexionnelle et des marques d'accord) : en gros la moitié des apprenants ne présente pas de traits du stade avancé (570F ; 566F ; 031F ; 114F ; 235F), même bas, tandis que l'autre moitié révèle des propriétés d'un stade avancé pour le moins bas.

Comme le curriculum scolaire de BNN et de NN est censé être identique, il est peu probable que l'avantage du groupe BNN sur NN soit le résultat direct de l'enseignement. Il semble plutôt être lié à la quantité de contact extracurriculaire avec le français en dehors de l'école (région bruxelloise) et au sein de l'école (population bilingue dans les écoles/classes néerlandophones), favorisant un input important et un besoin d'interaction spontanée en français auprès des apprenants néerlandophones (Laurence Mettwie *et al.* 2002). Il faut cependant nuancer l'apport de l'input extracurriculaire: il semble surtout avoir un impact sur la finitude flexionnelle et beaucoup moins sur le développement de la morphologie TAM.

### 4.3. BNF

#### 4.3.1. Mise en place de la finitude flexionnelle

a) La morphologie flexionnelle est solidement ancrée dans la majorité des cas: formes finies et non finies s'utilisent selon la norme dans des contextes appropriés et il y en a en outre environ 35 % de plus que dans le groupe BNN. Des signes d'instabilité apparaissent sporadiquement, essentiellement dans des zones plus complexes, telles les verbes pronominaux (15a) ou l'emploi de formes du passé simple (15b) :

- (15) a) et [euh] mais seulement Jean la veut absolument de retour ; ça *se* [\*] *fait* qu'il la reprend avec (149F)  
b) et [euh] Jean ne l'avait pas vu et se *metta* [\*] à chercher tout près de la cruche (149F)

b) L'accord des 3<sup>e</sup> personnes pluriel des auxiliaires tout comme des différents types de verbes lexicaux - réguliers ou irréguliers - est extrêmement productif et fonctionne complètement selon la norme de la langue cible, mais c'était déjà le cas dans BNN :

- (16) a) et puis ils # le petit garçon et le chien *entendent* + ... enfin surtout le petit garçon, il *entend* des bruits.  
(518F)

#### 4.3.2. Morphologie TAM

Sur le plan de la morphologie flexionnelle TAM, la rupture avec le groupe BNN est incontestable.

a) L'extension de l'imparfait à d'autres verbes que les auxiliaires ou les verbes de base (*aller, faire*), caractéristique du stade avancé bas, est pleinement réalisée (17a-b)). On retrouve en plus l'utilisation assez régulière du futur simple (17c) et des formes composées, telles le *plus-que-parfait* (17d), mais aussi le *futur antérieur* (17e) :

- (17) a) et au bout il y *avait* une mare. (160F)  
b) et J et N *commençaient* à chercher partout dans la chambre. (036F)  
c) et il *verra* que sa grenouille a trouvé une compagne. (305F)  
d) ben J. et N., ils *avaient capturé* une petite grenouille, ils *avaient mis* leur petite grenouille dans le vase et la contemplaient le soir avant d'aller se coucher (036F)  
e) et puis, quand il *aura atterri* dans la mare, il va entendre un bruit (240F)

b) Les formes plus spécifiques et complexes du français apparaissent également beaucoup plus systématiquement : le conditionnel (18a), le subjonctif (18b) et l'impératif (18c) :

- (18) a) et il monte sur un rocher <pour [euh]> [//] peut-être que [euh] il *verrait* sa grenouille, comme il est un peu plus haut (023F)  
b) et demande au chien de se taire pour qu' il *puisse* aller voir quel est ce bruit (149F)  
c) mais la grenouille dit : "non, *excuse-moi*" (023F)

Le subjonctif en contexte obligatoire et sous une forme identifiable apparaît peu du fait sans doute qu'il s'impose peu dans une narration.

L'exploitation assez systématique de formes finies et non personnelles plus complexes est une caractéristique marquante : l'emploi du passé simple (19a), certes, mais aussi des gérondifs (19b) et de structures participiales (19c) :

- (19) a) et quand petit Jean *se réveilla*, il *aperçut* que sa grenouille n'était plus dans son bocal (149F)  
b) et le lendemain *en se réveillant*, il remarque que la grenouille a disparue (240F)  
c) et le chien, tout *excité* de voir ce nid d'abeilles, saute dessus (160F)

En général, le *niveau d'acquisition* atteint est élevé, avec cependant quelques ratés, au niveau de formes très complexes. Autant pour le critère de la finitude flexionnelle que pour celui de la morphologie TAM, les apprenants BNF se situent, au-delà du stade avancé moyen, près du stade avancé supérieur. Relevons que la grande homogénéité au niveau de la performance s'accompagne d'une *hétérogénéité variationnelle*, les apprenants se distinguant souvent par leur choix de registre.

L'écart important avec BNN se situe donc au niveau de la morphologie TAM. Comme la seule différence entre les deux groupes est leur langue familiale, la rupture au niveau des marques verbales de TAM ne peut être expliquée autrement. L'apprenant BNF a acquis la morphologie TAM en tant qu'enfant et la pratique dans le contexte familial. Il se sent donc plus à son aise pour utiliser les différents temps et modes du français dans une tâche spontanée. La similarité entre l'exploitation de la morphologie TAM par BNF et par le groupe de référence natif FF semble confirmer cette hypothèse. Par rapport au groupe de référence natif, on aurait pu imaginer qu'un contexte curriculaire néerlandophone aurait pu nuire au développement de la morphologie verbale dans le groupe des apprenants francophones intégrés dans l'enseignement néerlandophone. Or, sur ce plan, dans aucun des aspects considérés, la production du groupe BNF n'est apparue en retrait par rapport à celle du groupe de contrôle natif.

## 5. Affinement des paramètres

Assimiler et produire dans le discours la morphologie flexionnelle et TAM est un aspect du processus acquisitionnel, savoir exploiter fonctionnellement les formes acquises en est un autre. C'est la raison pour laquelle nous nous sommes intéressés au *degré d'exploitation fonctionnelle* de la finitude flexionnelle et de la morphologie TAM dans les productions des groupes cibles. Dans ce but, nous avons examiné de plus près divers phénomènes non retenus par Bartning et Schlyter. Pour la finitude flexionnelle, nous avons (a) calculé le nombre de lexèmes verbaux à plusieurs radicaux et (b) étudié l'emploi de la 1<sup>ère</sup> et 2<sup>e</sup> personne dans des commentaires méta-narratif. Pour la morphologie TAM, nous avons analysé l'exploitation des différents temps et modes verbaux d'un côté et des auxiliaires modaux et aspectuels de l'autre.

### 5.1. NN

Le degré d'exploitation fonctionnelle de la morphologie verbale utilisée par les apprenants est limité. Au niveau de la *finitude flexionnelle*, cela se traduit par un nombre limité de formes verbales utilisées: 65 % de formes verbales par rapport à la production du groupe natif. Il s'agit en particulier d'un nombre limité (occurrences et types) de lexèmes verbaux à plusieurs radicaux (*faire, prendre, dire, voir, savoir, ...*).

TYPES	NN	FF	% NN/FF
RE	15	22	
OIR	5	9	
RE + OIR	20	31	64,5%

**Tableau 3. Lexèmes verbaux à plusieurs radicaux (types)**

OCCURRENCES	NN	FF	% NN/FF
RE	44	114	
OIR	37	43	
RE + OIR	81	157	51,6%

**Tableau 4. Lexèmes verbaux à plusieurs radicaux (occurrences)**

Au niveau de la *morphologie TAM*, l'emploi est pour l'essentiel restreint au présent et au parfait, avec l'apparition chez une minorité d'apprenants de formes de l'auxiliaire à l'imparfait. Par

contre, l'exploitation des *auxiliaires TAM (modaux et aspectuels)* est relativement développée. Outre l'emploi important de *aller* aspectuel (20a), on rencontre un éventail non négligeable de formes plus spécifiques dans des emplois adéquats chez la majorité des apprenants du groupe: *vouloir, pouvoir, devoir, commencer à, décider de, continuer à* :

- (20) a) et euh [ʔ] ### euh le garçon va [ʔ] va voir <dans un> [ʔ] dans un trou et (...). (635F)  
 c) mais [euh] le sien [euh] veut [euh] toucher le [ʔ] le [ʔ] le korf@n.(622F)  
 e) donc il *décid~6 de* euh aller voir où est son Froggy.(814F)  
 f) mais [euh] <il che#> [ʔ] [euh] il *continue* [euh] à chercher son grenouille.(810F)

## 5.2. BNN

Non seulement sur le plan de la correction formelle mais aussi au niveau de l'exploitation fonctionnelle de la *finitude flexionnelle*, un net progrès peut être constaté, par rapport à NN, ce qui se traduit par :

- l'emploi accru des lexèmes verbaux à plusieurs radicaux, en particulier en ce qui concerne le nombre d'occurrences :

TYPES	NN	BNN	FF	% BNN/FF
RE	15	13	22	
OIR	5	8	9	
RE + OIR	20	21	31	67,7%

**Tableau 5. Lexèmes verbaux à plusieurs radicaux (types)**

OCCURRENCES	NN	BNN	FF	% BNN/FF
RE	44	68	114	
OIR	37	65	43	
RE + OIR	81	133	157	84,7%

**Tableau 6. Lexèmes verbaux à plusieurs radicaux (occurrences)**

- l'exploitation des formes finies (1<sup>e</sup>/ 2<sup>e</sup> personnes) pour des commentaires méta-narratif. Alors que le groupe NN les formulait (avec une seule exception) en langue maternelle (21a), ces commentaires sont produits ici en français (21b –c) :

- (21) a) [euh] ils [euh] # ja @n chasser <is+het+denk+k> [=n : je crois que c'est ça] euh les abeilles euh +... (810F)  
 b) ça je ne sais pas comment on dit en français (309F)  
 c) Un garçon et un chien ont trouvé une grenouille, je crois (235F)

La *morphologie TAM* connaît une certaine extension mais son exploitation fonctionnelle reste limitée : (a) exploitation de l'imparfait par une minorité d'apprenants, (b) apparition du futur simple, mais dans des contextes inadéquats, et (c) surgissement de formes complexes, tel le gérondif, mais dans des emplois grammaticalisés de connecteur.

L'exploitation des *auxiliaires TAM (modaux et aspectuels)* manifeste une stagnation au niveau du développement quantitatif et de la correction grammaticale par rapport au groupe NN. En outre, certaines difficultés d'emploi se manifestent toujours. Par contre, en ce qui concerne l'éventail des auxiliaires employés, on peut relever une extension qualitative vers une série de nouvelles formes : *faire + inf., en train de + inf., laisser + inf.* :

- (22) a) maintenant, le petit chien se *fait* chasser par les abeilles (236F)  
 b) en+attendant le chien *est en train de* renifler dans le bocal. (158F)  
 c) le grand animal le *laisse* tomber. (236F)

### 5.3. BNF

Si au niveau de l'exploitation fonctionnelle de la *finitude flexionnelle*, il n'y avait pas de différence formelle (correction des formes) avec BNN, il y a par contre une nette augmentation de l'exploitation fonctionnelle, ce qui est illustré par :

- une forte augmentation des types et des occurrences des lexèmes verbaux à plusieurs radicaux :

TYPES	BNN	BNF	FF	% BNN/ BNF
RE	13	27	22	
OIR	8	8	9	
RE + OIR	21	35	31	60%

**Tableau 7. Lexèmes verbaux à plusieurs radicaux (types)**

OCCURRENCES	BNN	BNF	FF	% BNN/ BNF
RE	68	124	114	
OIR	65	70	43	
RE + OIR + IR	133	194	157	68,5%

**Tableau 8. Lexèmes verbaux à plusieurs radicaux (occurrences)**

- le renforcement de l'exploitation des formes finies (1<sup>e</sup>/ 2<sup>e</sup> personnes) pour des commentaires méta-narratif :

- (23) a) une marmotte, on dirait, *j'sais pas moi*, il me semble que c'est une marmotte. (232F)  
 b) comme *je vois*, il a la tête dans le bocal, là. (320F)

La spécificité des narrations du groupe BNF, c'est l'emploi de la 2e personne, qui exprime l'intégration de l'interaction directe dans la narration (entre protagonistes de l'histoire (24a), mais aussi entre l'apprenant et l'évaluateur (24b)) :

- (24) a) et J. demande "*t'as vu* ma grenouille" et la taupe ne répond pas (...) (036F)  
 b) <ça se fait que Jean> non *attendez*, la cruche tomba (...). (149F)

La *morphologie TAM* manifeste une progression formelle et fonctionnelle par rapport à BNN: (a) les différents temps et modes sont exploités de façon adéquate et (b) des formes complexes, telles les formes participiales apparaissent. Remarquons cependant que dans des emplois moins fréquents ou liés à un registre particulier, des hésitations et des formes non adéquates peuvent apparaître, comme pour l'emploi du passé simple. Cependant, le même type de forme inadéquate apparaît dans le discours du groupe de contrôle natif :

- (25) a) Une demi-heure après, l'enfant monta dans un arbre, <sur un arbre> [/]/ sur la branche d'un arbre et /vu/ un trou (753F)  
 b) Et le chien le *ratrapp/i/* [/]/ *ratrap*pa. (753F)

L'exploitation des *auxiliaires modaux ou aspectuels* dépasse largement leur utilisation par les autres groupes autant sur le plan quantitatif que qualitatif : le nombre total des occurrences représente plus du double de celles des deux autres groupes et tous les apprenants en produisent. Par ailleurs, la gamme des auxiliaires modaux et aspectuels utilisés s'est également étendue de manière spectaculaire et a plus que doublé par rapport aux groupes précédents. On trouve les nouveaux auxiliaires suivants : *arriver à, se mettre à, s'apprêter à, essayer de, permettre de, parvenir/réussir à, arrêter de, s'empresser de, penser/croire/regarder/savoir + inf.* :

- (26) a) enfin, bon, il *arrive* à s'en débarrasser (568F)  
 b) et les abeilles *se mettent* à poursuivre le chien (232F)  
 c) il dit au chien de se taire parce qu'il *croit* entendre des grenouilles (568F)  
 d) puis il *laisse* tomber en fait le nid d'abeilles (036F)

Enfin, *faire causatif* ou *passif* devient un des auxiliaires les plus largement usités.

- (27) a) mais ça me *fait* penser à une histoire de météo (573F)  
 [= à cause de cela, je pense à une histoire de météo]  
 b) ils vont se faire pourchasser par les abeilles (305F)  
 [= ils vont être pourchassés par les abeilles]

L'*hétérogénéité variationnelle*, produit de développement de l'exploitation fonctionnelle, est une caractéristique centrale du discours natif ou quasi natif et se retrouve aussi bien dans les productions du groupe BNF que FF. Illustrons à travers le début de l'histoire comment l'exploitation fonctionnelle des différentes formes, générées par la morphologie verbale, laisse à l'apprenant un choix de stratégies narratives. Nous en distinguons au moins trois :

a) histoire 'récit' : présent/ passé composé

(28) a) donc c'est [petit Lou] qui a reçu une grenouille de son papa et [euh] donc avant+de [euh] s'endormir, il la contemple avec [/] avec son petit chien [Spot]. Il aime beaucoup sa grenouille et puis il va dormir. Il s'endort et fait de beaux rêves. (760F)

b) histoire 'conte de fée' : imparfait/ passé simple

b) Il était une fois un jeune garçon qui n'était pas sage comme toi. Ce petit garçon s'appelait [Benjamin] et avait <un chien> [/] un petit chien qu'il aimait beaucoup. Il aimait beaucoup les animaux et # surtout une grenouille [/] une grenouille qu'il y avait dans un bocal. A huit heures du soir il dut aller coucher et la grenouille s'enfuit pendant la nuit. Lorsque l'enfant se réveilla, il aperçut que la grenouille n'était plus dans le bocal. (753F)

c) histoire 'action' : présent

c) donc c'est la nuit, la lune est dans le ciel et [euhm] le petit garçon joue avec sa [/] sa grenouille. Il a aussi un petit chien et puis le petit garçon s'endort, il est très fatigué et son chien aussi. Et il dort à ses pieds dans le lit et la petite grenouille, elle sort parce qu'elle a envie d'aller explorer le monde et elle est dans son bocal enfermée et elle veut absolument partir. Alors, elle s'en va discrètement et puis le petit garçon se réveille. (758F)

## 6. Conclusion : rapport entre stades développementaux et contexte instructionnel

L'application des critères proposés par Bartning et Schlyter à la production d'apprenants dans différents contextes institutionnels permet d'ébaucher quatre conclusions sur le rapport entre les stades développementaux et le contexte instructionnel.

**6.1.** Une première conclusion porte sur la discordance entre l'évaluation du niveau de compétence déterminé d'un point de vue instructionnel d'un côté et le stade d'acquisition atteint selon les critères de Bartning et Schlyter de l'autre. Du point de vue de l'enseignement, les trois groupes d'apprenants peuvent être analysés comme des apprenants avancés, puisqu'ils ont tous reçu au moins +/- 870h d'enseignement de FLE. Cependant, l'analyse de la morphologie verbale selon les critères de Bartning et Schlyter nous révèle une image relativement divergente :

	NN	BNN	BNF	FF
Finitude flexionnelle	Intermédiaire/avancé bas	avancé moyen	Supérieur	natif
Morphologie TAM	intermédiaire	Intermédiaire/avancé bas	Supérieur	natif

**Tableau 9. Analyse de la morphologie verbale selon les critères de Bartning et Schlyter**

Les apprenants NN et BNN n'ont pas tous atteint le stade avancé soit pour les deux aspects étudiés (NN), soit pour un des deux (BNN). Par contre, l'ensemble des apprenants du groupe BNF a atteint le stade avancé aussi bien pour la finitude flexionnelle que pour la morphologie TAM. Nous avons trouvé de telles différences de performance non seulement dans le domaine de la production formelle des formes verbales, mais également dans le domaine de l'exploitation fonctionnelle de ces formes :

FINITUDE FLEXIONNELLE			
	NN	BNN	BNF
N lexèmes verbaux à plusieurs radicaux	emploi limité	emploi accru	augmentation forte
commentaire méta-narratif (1ère et 2ème personne)	L1	L2	L2

**Tableau 10. Exploitation fonctionnelle (finitude flexionnelle)**

MORPHOLOGIE TAM			
	NN	BNN	BNF
temps verbaux, modes	emploi limité	emploi un peu plus développé	extension
auxiliaires modaux et aspectuels	emploi développé	extension qualitative	extension quantitative et qualitative

**Tableau 11. Exploitation fonctionnelle (TAM)**

**6.2.** La comparaison des trois groupes cibles nous permet aussi d'estimer l'apport et les limites du *contexte instructionnel* aussi bien que l'impact du *contexte extracurriculaire* pour le développement de la morphologie verbale. Comme ces trois groupes ont grosso modo reçu la même quantité d'enseignement de français sous une forme similaire (cours de FLE, cursus général en néerlandais, méthodes similaires, profs formés de la même manière, ...), les différences de niveau de performance ne peuvent être attribuées à l'enseignement. Elles semblent plutôt le résultat du contexte extracurriculaire dont l'impact apparaît comme déterminant dans le niveau de performance atteint. La rupture entre NN et BNN, située au niveau de la finitude flexionnelle, semble liée au poids du français dans le *contexte social* des deux groupes d'apprenants. Là où le groupe NN n'est pas souvent confronté au français hors de l'école, le groupe BNN entre quotidiennement en contact avec le français dans le contexte bilingue de Bruxelles. Quant à la différence entre BNN et BNF, elle se manifeste plutôt au niveau de la morphologie TAM et elle s'explique par la présence du français dans le *contexte personnel*. Les deux groupes d'apprenants se distinguent par leur milieu familial : celui des apprenants BNF est francophone, tandis que celui des apprenants BNN est néerlandophone. Le contexte extracurriculaire paraît non seulement avoir un impact sur la connaissance des formes et leur correction, mais également sur leur exploitation fonctionnelle. Autant sur le plan de la finitude flexionnelle que sur celui de la morphologie TAM, l'exploitation fonctionnelle est limitée chez NN, un peu plus développée chez BNN et très développée chez BNF. L'hétérogénéité variationnelle, une caractéristique centrale du discours de BNF, met en évidence l'exploitation fonctionnelle accrue de ces apprenants par rapport à celle des deux autres groupes.

**6.3.** En outre, l'étude permet d'évaluer l'impact du *type d'enseignement* en comparant le développement de la morphologie verbale chez BNF (cours et contexte institutionnel FL2) et chez FF (cours et contexte institutionnel FL1). Les deux types d'enseignement étudiés, l'enseignement du français L1 et L2, diffèrent par le cursus, la matière, les programmes d'enseignement et les

objectifs finaux, le choix de manuel et le style d'enseignement. En dépit de ces différences, l'analyse comparative n'a révélé ni sur le plan de la finitude flexionnelle, ni sur le plan de la morphologie TAM, de différences significatives entre BNF et FF. Par ailleurs, les inadéquations repérées, en particulier concernant la morphologie du passé simple, se retrouvent dans les productions des deux groupes. L'impact des divers types d'enseignement sur le développement de la morphologie verbale chez les deux groupes de lycéens francophones semble donc limité.

**6.4.** La dernière conclusion concerne l'*enseignabilité* de la morphologie verbale. Dans ce cadre, il a paru primordial de distinguer un double axe de progression : l'intégration des formes dans l'interlangue et leur production formellement correcte d'une part, leur exploitation fonctionnelle dans une diversité d'emplois complexes d'autre part. De ce point de vue, l'enseignement administré dans les contextes étudiés paraît plus efficace sur le premier plan (la connaissance des formes et leur correction) que sur le second (l'exploitation fonctionnelle). Ainsi, le degré d'exploitation fonctionnelle de la morphologie TAM est limité chez les apprenants NN et BNN, tandis que la production formelle ne pose pas de difficultés insurmontables. Une deuxième conclusion dans ce cadre est que l'enseignement paraît être plus efficace dans le domaine de l'acquisition de la finitude flexionnelle et de l'accord verbal que dans le domaine de l'acquisition de la morphologie TAM. Ceci se manifeste essentiellement dans les productions de NN et de BNN : le niveau d'acquisition atteint est toujours plus élevé sur le plan de la finitude flexionnelle que sur le plan de la morphologie TAM.

## **7. Bibliographie**

- Bartning, I., 1998, Procédés de grammaticalisation dans l'acquisition des prédications verbales en français parlé, *Travaux de linguistique*, 36, p. 223-234.
- Bartning, I., Schlyter, S., 2004, Itinéraires acquisitionnels et stades de développement en français L2, *French Language Studies*, 14, p. 281-299.
- Granget, C., 2004, *L'acquisition par des apprenants germanophones de la référence au passé en français: un cas d'école*, thèse de doctorat, sous la dir. de Daniel Véronique, Paris III.
- Granget, C., 2005, Développement de l'accord verbal avec un sujet pluriel dans les récits écrits d'apprenants germanophones scolarisés du français, in Granfledt, J., Schlyter, S. éd. *Acquisition et production de la morphologie flexionnelle*, Lund, PERLES 20, p. 111-123.
- Housen A., Janssens S., Pierrard, M., 2001, *Frans en Engels als Vreemde Taal in Vlaanderen*, Brussel, VUB-Press.
- Klein, W., Perdue, C. (1997), The Basic Variety (or Couldn't natural languages be much more simpler?), *Second Language Research*, 13, p. 301-347.
- Mayer, M., 1969, *Frog, where are you?*, New York, Dial.
- Myles, F. (2005), The emergence of morpho-syntactic structure in French L2, in Dewaele, J.-M. éd., *Focus on French as a Foreign Language: Multidisciplinary Approaches*, Clevedon, Multilingual Matters, p. 88-113.
- Parodi, T., 2000, Finiteness and verb placement in second language acquisition, *Second Language Research*, 16 (4), p. 355-381.
- Perdue, C., Benazzo, S., Giuliano, P., 2002, When finiteness gets marked: the relation between morphosyntactic development and use of scopal items in adult language acquisition, *Linguistics*, 40(4), p. 849-890.
- Prévost, P., White, J., 2000, Missing Surface Inflection or Impairment in second language acquisition?, *Second Language Research*, 16, p. 103-133.

- Schlyter, S. (2003a), Stades de développement en français L2. Exemples d'apprenants suédophones, guidés et non-guidés, du 'corpus Lund', texte proposé sur le site [[www.rom.lu.se/durs/archive](http://www.rom.lu.se/durs/archive)].
- Schlyter, S. (2003b), Development of verb morphology and finiteness in children and adults acquiring French, in Dimroth, C., Starren, M. (eds.), *Information structure and the Dynamics of Language Acquisition*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins, p. 15-44.
- Schlyter, S., Bartning, I. (2005), L'accord sujet-verbe en français L2 parlé, in Granfledt, J., Schlyter, S. éd. *Acquisition et production de la morphologie flexionnelle*, Lund, PERLES 20, p. 53-64.