

Existe-t-il un lien entre les niveaux proposés par le Cadre Européen Commun de Référence et les stades de développement morphosyntaxique ?

Première analyse d'un corpus de productions écrites en français langue étrangère de niveau B2

LOPEZ-IRANKHAH Sabine
Université Paris VI - Pierre et Marie Curie

Les résultats des recherches en acquisition des langues (RAL) semblent concorder sur un point précis : que l'apprenant acquière une langue étrangère (LE) en milieu naturel ou guidé, les stades de développement des structures syntaxiques de la LE suivent un ordre déterminé. Certes, la langue 1, le contexte et les modes d'acquisition peuvent avoir une influence non négligeable sur le rythme d'acquisition de ces structures, mais l'ordre va globalement rester le même.

Dans le domaine du français langue étrangère (FLE), l'exploitation didactique des résultats de ce champ de recherche, particulièrement dans le domaine de l'évaluation, est encore relativement rare. Pourtant des pistes existent ; Suzanne Schlyter 2003 souligne à ce propos : *Nous espérons aussi que des chercheurs sur le français langue étrangère pourront s'en servir pour essayer de définir, grosso modo, le stade de développement d'un certain apprenant à un moment donné (...) Il ne s'agit pas d'une proposition de progression pédagogique, mais d'un outil d'évaluation de la production spontanée.*

Par ailleurs, à l'heure actuelle, l'évaluation des compétences en L2 ne s'entend plus sans une référence obligée à l'ouvrage collectif élaboré en 1996 à la demande du Conseil de l'Europe, intitulé *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* (CECRL). Développé dans un souci d'harmonisation des pratiques pédagogiques à l'échelle de l'Europe, cet outil propose une réflexion didactique sur les contenus, les stratégies ainsi que sur l'évaluation de l'apprentissage; il se présente comme un instrument de planification qui fournit des repères, une base et un langage communs.

Indépendamment des RAL, il propose 6 niveaux de compétence (A1, A2, B1, B2, C1, C2) définis afin d'évaluer, tout au long de la vie, les acquis de chaque utilisateur/apprenant et de comparer les qualifications obtenues en langue.

Existe-t-il un lien entre ces niveaux de compétence qui associent des dimensions morphosyntaxique, pragmatique et culturelle et les stades de développement morphosyntaxique dégagés par la RAL ?

1. Stades de développement en FLE

En ce qui concerne le français parlé, D.Véronique (1995), propose trois phases de développement à partir, principalement, du corpus ESF. I.Bartning et S.Schlyter (2003-2005), quant à elles, définissent, indépendamment, 6 stades à partir de corpus différents (Lund et Stockholm) de suédophones apprenant le français. Ces deux approches présentent de frappantes similitudes.

D'autre part, la similitude du nombre de phases de développement dégagé et les niveaux de compétence du CECR, est également surprenante. Est-ce une simple coïncidence? L'intuition des didacticiens serait-elle confirmée par la RAL ?

S.Schlyter 2003, a, bien évidemment, relevé le fait : *Quand nous avons commencé à élaborer, Inge et moi, les grandes lignes de ces stades, nous n'avions aucunement pensé au CER. Nous sommes arrivées, indépendamment du CER, à 6 stades de développement (..). Une comparaison avec le CER suggère que les 6 stades ou niveaux de l'un et de l'autre correspondent relativement bien. Plus d'études seront nécessaires (...).Les détails restent pourtant à préciser.*

Ce sont précisément ces détails, qui nous intéressent Existe-t-il, en effet, des indices linguistiques suffisamment et systématiquement discriminants, récurrents et relativement indépendants du contexte d'appropriation de la langue 1 de l'apprenant qui permettent de définir un niveau de compétence (correspondant ou non aux 6 niveaux du CECRL) ? Ces indices correspondent-ils à différents stades de l'acquisition de la langue cible (en l'occurrence du français) ?

Le tableau ci-dessous propose, en parallèle et de façon synthétique, les deux approches.

Tableau 1.

Niveaux du CECRL	Echelle d'autoévaluation de la production écrite proposée par le CECRL	Stades Bartning-Schlyter selon Bartning & Schlyter (2004, p. 293-296)
A1	Je peux écrire une carte postale courte et simple, par exemple pour envoyer des nouvelles des vacances. Je peux remplir des fiches avec des renseignements personnels, par exemple à l'hôtel (noms, nationalité, adresses...)	Stade 1 - le stade initial Au stade initial l'apprenant se sert d'une structuration en grande partie nominale mais aussi de moyens grammaticaux. Il emploie des 'formes finies courtes' et des formes non finies, ce qui montre que cette opposition n'est pas maîtrisée. Ce stade peut être comparé au Niveau Prébasique ainsi qu'à la transition vers la Variété basique (ESF).
A2	Je peux écrire des messages courts et simples sur des sujets ordinaires et sur ce dont j'ai besoin dans la vie de tous les jours. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple pour remercier quelqu'un.	Stade 2 - le stade post-initial Ce stade est caractérisé par l'apparition de quelques phénomènes grammaticaux, mais encore très variables. Une comparaison avec le projet ESF suggère que ce niveau correspond en partie à la Variété Basique : la plupart des énoncés contiennent un verbe, mais la morphologie de ces verbes est loin d'être établie.
B1	Je peux écrire des textes simples sur des sujets familiers ou qui m'intéressent. Je peux écrire des lettres personnelles exprimant des expériences et des impressions.	Stade 3 - le stade intermédiaire À ce stade, l'apprenant semble avoir développé une interlangue plus systématique et régulière, bien que très simple encore. Cette interlangue contient des surextensions et des régularisations qui font qu'elle n'est pas toujours en accord avec les normes de la langue cible.
B2	Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur de nombreux sujets qui m'intéressent. Je peux écrire un essai ou un rapport pour diffuser des informations et pour donner des arguments pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui soulignent mes réactions à des événements et expériences vécues.	Stade 4 - le stade avancé bas Au niveau 4, les structures spécifiques du français, plus complexes et variées, apparaissent : le pronom clitique avant l'auxiliaire, le conditionnel, le plus-que-parfait et le subjonctif.

C1	Je peux écrire des textes clairs et bien structurés et exprimer mes points de vue de manière assez étendue. Je peux aborder des sujets complexes dans une lettre, un essai, un rapport, en faisant ressortir ce qui est essentiel pour moi. Je peux écrire différents textes dans un style personnel et approprié à la personne à qui j'écris.	Stade 5 - le stade avancé moyen L'un des traits les plus caractéristiques de ce stade est encore un développement de la morphologie flexionnelle : les formes verbales ils sont, ont, etc. sont employées correctement et dans la plupart des cas, le plus-que-parfait, le conditionnel et le futur simple.
C2	Je peux écrire clairement, avec aisance et dans un style approprié. Je peux écrire des lettres, des rapports ou des articles complexes en faisant toujours ressortir l'essentiel pour aider le lecteur. Je peux rédiger des résumés et des critiques de textes littéraires ou professionnels.	Stade 6 - le stade avancé supérieur Ce stade est caractérisé par une morphologie flexionnelle stabilisée, même dans les énoncés multipropositionnels.

Nous constatons que les deux approches, n'ont, à priori rien de comparable si ce n'est 6 « étapes ». L'une énumère des savoir-faire en relation avec la maîtrise progressive d'une typologie de discours, une stylistique et s'inscrit clairement dans une perspective didactique. L'autre se situe très nettement dans le champ de la linguistique et plus précisément au niveau morphosyntaxique. Est-il possible alors de dégager un lien entre elles ?

Dans le référentiel, *Niveau B2 pour le français* (Beacco, Bouquet, Porquier, 2004), les auteurs proposent, tout au long du chapitre 5, des inventaires de formes et structures syntaxiques ainsi que leurs emplois classés selon les catégories grammaticales traditionnelles, qui correspondraient au niveau B2 du Cadre. Notre expérience de l'enseignement du français à des natifs comme à des non natifs nous conduit à nous interroger quant au degré de maîtrise de tous ces éléments à ce stade. Certes, les auteurs précisent page 7 que ce référentiel *n'est pas un outil d'évaluation (.....). Il permet de spécifier les compétences de sortie attendues, qui peuvent correspondre entièrement au niveau B2, mais qui peuvent aussi n'en viser qu'une partie.*

Nous nous interrogerons donc sur ce qui pourrait être « attendu » à un niveau donné d'un point de vue limité à la morphosyntaxe.

2. Présentation du corpus

2.1. Le TCF

Nous avons travaillé sur un corpus de 58 *expressions écrites* produites dans le cadre du Test de Connaissance du Français (TCF) évaluées au niveau B2 du CECRL et mis à notre disposition par le Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres (CIEP), organisme dépendant du Ministère de l'Education Nationale français.

Ce test a été lancé par le pôle « Evaluation et Certification » du CIEP, en 2002 ; en 2003, il est choisi par la Direction de l'Enseignement Supérieur pour remplacer le fameux «test des ambassades» pour la demande d'admission Préalable (DAP) en premier cycle (L1/L2) universitaire français.

Tableau 2.

Trois épreuves obligatoires Elles sont calibrées et validées selon les principes de la psychométrie (statistiques et fréquences).		Deux épreuves facultatives Elles sont évaluées par les équipes de correcteurs du CIEP	
80 items 1 h 30	Compréhension orale 30 items 25 minutes	2 h	Expression orale 15 minutes
	Maîtrise des structures de la langue 20 items 20 minutes		Expression écrite 1 h 45
	Compréhension écrite 30 items 45 minutes		

2.1.1. Les trois épreuves obligatoires (80 items)

Elles se présentent sous la forme d'un questionnaire à choix multiple comportant 80 items au total. Parmi les quatre choix proposés pour chaque item, une seule réponse est correcte. Les items sont présentés dans un ordre de difficulté progressive.

2.1.2. Les deux épreuves facultatives

2.1.2.1. Production orale (entretien de 15 minutes maximum)

La passation de l'épreuve d'expression orale se fait individuellement sous la forme d'un entretien en face à face avec un examinateur / une examinatrice.

2.1.2.2. Production écrite (1h45)

Cette épreuve comprend six exercices se présentant dans un ordre de difficulté croissant et correspondant à chacun des six niveaux du Cadre européen de référence.

2.1.2.3. Description des tâches :

- rédaction d'un message simple (environ 40 mots) ;
- rédaction d'une lettre personnelle portant sur des situations de la vie quotidienne, impliquant l'utilisation d'un registre courant, (environ 60 mots) ;
- rédaction d'un compte rendu d'expérience, d'un récit, exposé d'une opinion (environ 80 mots) ;
- rédaction d'un texte explicatif, dans lequel seront développés des points de vue et une argumentation (environ 100 mots) ;
- comparaison de deux opinions et prise de position sur un thème général (100 à 125 mots) ;

- reformulation des idées essentielles contenues dans un document, exposé d'un point de vue argumenté (environ 100 mots).

2.1.2.4. Evaluation

Le candidat est évalué sur sa capacité à :

- respecter les consignes données ;
- adapter son discours au registre, au destinataire, à l'acte de parole ;
- enchaîner des idées et faire preuve de cohérence dans son discours ;
- exprimer son avis et l'argumenter ;
- utiliser un vocabulaire en relation avec la tâche demandée ;
- maîtriser la morphosyntaxe et l'orthographe ;
- prendre des risques

Pour chaque tâche, une note sur 20 est donnée au candidat.

0-4 /20	correspond au niveau	A1
5-8 /20	correspond au niveau	A2
9-12 /20	correspond au niveau	B1
13-16/20	correspond au niveau	B2
17-18 /20	correspond au niveau	C1
19-20 /20	correspond au niveau	C2

Sur un total de 120 points, seuls 26 points (21.6%) font référence à un degré de maîtrise de la morphosyntaxe.

Ce critère n'est donc pas déterminant dans le système d'évaluation proposé par le TCF. C'est le même cas de figure pour les épreuves standardisées et analysées par psychométrie : au maximum 20 items sur 80 évaluent « les structures de la langue ».

Nous pouvons donc légitimement nous interroger sur les correspondances possibles entre ces niveaux et les séquences de développement grammatical mises en évidence par les chercheurs en acquisition du FLE.

Le but de cette communication est de présenter, dans le cadre d'une étude transversale, un premier inventaire des microstructures maîtrisées et/ou en cours d'acquisition pour tenter de disposer d'une photographie du développement morphosyntaxique à l'écrit sur la base d'un corpus évalué au niveau B2. Les microstructures morphosyntaxiques sélectionnées correspondent à celles proposées en partie par S.Schlyter (2003) dans son tableau de synthèse des itinéraires et stades acquisitionnels.

3. Analyse des données chiffrées

Le corpus est constitué de 58 jeux de productions écrites (6 tâches par candidat) toutes évaluées au niveau B2 par l'équipe de correcteurs du CIEP.

Tableau 3.

L1 des candidats	Nombre de candidats	pourcentage
<i>Russe, polonais, bulgare</i>	10	17,24%
<i>Allemand, anglais</i>	3	5,17%
<i>Grec</i>	7	12,06%
<i>Espagnol, portugais, italien</i>	14	24,13%
<i>Chinois, japonais</i>	18	31,03%
<i>Arabe</i>	1	1,72%
<i>Shona</i>	2	3,44%
<i>Norvégien</i>	3	5,17%

Tableau 4.

Niveau du cadre	Evaluation du niveau général du corpus pour les 3 épreuves standardisées (52% < B2, 8%>B2) (nombre de copies)	Evaluation du niveau de compréhension de l'écrit (50%<B2, 12%>B2) (nombre de copies)	Evaluation du niveau de maîtrise des « structures de la langue » (36%<B2, 23% >B2) (nombre de copies)	Evaluation du niveau de compréhension de l'oral (60%< B2, 6%>B2) (nombre de copies)	Evaluation du niveau de production orale (7%<B2 et 27%>B2) (nombre de copies)
A1	2 3.44%	2 3.44%	2 3,44%	2 3,44%	0 0%
A2	2 3.44%	3 5.17%	2 3,44%	9 15,51%	1 1,72%
B1	26 44.82%	24 41.37%	17 29,31%	24 41,37%	3 5,17%
B2	20 4.48%	22 37.93%	24 41,37%	17 29,31%	38 65,51%
C1	8 13.79%	4 6.89%	10 17,24%	6 10,34%	14 24,13%
C2	0 0.00%	3 5.17%	3 5,17%	0 0,00%	2 3,44%

Nous constatons que l'ensemble du corpus (environ 90% des candidats) est évalué par psychométrie aux niveaux B1 et B2 mais 4 copies sur 58 le sont aux niveaux A1 et A2...

Certains écarts de niveau sont surprenants. Par exemple, il est courant de considérer que les compétences de compréhension sont plus développées chez l'apprenant que les compétences de production. Or, ces chiffres semblent indiquer le contraire. L'écart est moindre en ce qui concerne la production orale. Une explication possible à cela pourrait être trouvée dans la similitude des critères constituant les grilles de correction de l'oral et de l'écrit, alors que les items standardisés sont classés à partir de critères statistiques de fréquence élaborés mathématiquement par les psychométriciens.

4. Analyse du corpus

Même si elles sont toutes évaluées comme relevant du niveau B2, ces productions semblent, lors d'une première approche, très hétérogènes en ce qui concerne les stades d'acquisition morphosyntaxiques.

Les influences de la L1 et d'autres langues apprises (pour beaucoup l'anglais) sont incontestables.

4.1. Critères de maîtrise d'une forme

Nous avons considéré qu'une structure était maîtrisée lorsque les occurrences de cette structure correspondent à l'usage d'un natif moyennement lettré dans le contexte considéré.

La structure est en voie d'acquisition lorsque ses occurrences correspondent occasionnellement aux usages d'un natif. Plus ces occurrences adéquates sont nombreuses, plus le degré d'acquisition s'élève.

Lorsque, dans les 6 tâches, l'apprenant n'utilise pas une structure spécifique (pronom, temps), nous considérerons, même si cela est tout à fait discutable, que son acquisition en est à un stade initial.

4.2. Le syntagme nominal (SN)

4.2.1. Choix du déterminant

En ce qui concerne l'article, *l'opposition défini/indéfini* semble acquise sauf dans le cas d'emplois génériques, d'indéfinis pluriels, de noms massifs, du partitif où l'on trouve encore des NSD ou des choix inappropriés. Lorsqu'il y a difficulté, le choix se porte davantage sur le défini. Les accords en nombre sont en général faits. Les accords en genre non marqué sémantiquement sont encore fluctuants. Mireille Prodeau et Catherine Carlo (2002), qui ont développé une analyse très détaillée sur l'acquisition du genre et du nombre, expliquent cela par le fait que le genre est une propriété lexicale du nom donc plus difficile à acquérir que le nombre, concept sémantiquement transparent.

Exemples :

je suis pas intéressée par football (russe)

Il y a les points communs et les points divers (russe)

Quand j'aie d'argent, j'irai avec vous (espagnol)

Une race nouvelle des êtres humains (russe)

Les chinois utilisaient comme l'argent (chinois)

La mise en scène de l'auteur étranger chez nous (russe)

L'histoire commence a campagne en 1986 (shona)

Les femmes ont meilleurs résultats (espagnol)

C'est la vie d'homme qui est en danger (shona)

On a très bon système éducatif au Japon (japonais)

De nombreuses occurrences inappropriées soulignent que le choix de variantes morphologiques selon le genre, le nombre ou le possesseur *des démonstratifs et des possessifs* pose souvent problème dans une majorité de productions. D'autre part, les formes du singulier priment sur les formes du pluriel. On rencontre également un emploi de la troisième personne à la place de la première ou deuxième personne. Enfin, la forme

(leur/leurs) correspondant à un possesseur à la 3^{ème} personne du pluriel ne semble pas encore acquise dans la majorité des productions quelque soit la L1.

Exemples :

- Mais celle représentation m'a frappé beaucoup (russe)*
- Cettes pratiques (esp)*
- Je t'envoie cet mel (grec)*
- merci pour sa compréhension (ta) (grec)*
- L'annonce de son(ton) mariage (grec)*
- Tous les femmes sufrent par sa conditions même (espagnol)*
- J'irai chercher a votre clients*
- Ils préfèrent être avec ses copines*
- Les téléphones au fil sont sur voie de disparition avec ses liens sociaux (chinois)*
- L'invention internet a bouleversé notres rapports sociaux (chinois)*
- Encourager toutes les régions de trouver sa caractéristique et ses particularités*
- On a ajouté ses sentiments personnels (russe)*
- 16.Les médias doit reflechir et dire ses avis.(japonais)*
- Les femmes donnent plus et cette chosse on devait traduire en ses salaires (espagnol)*
- Elles gagnent plus que son marie (esp)*

L'emploi de déterminants complexes constitués de plusieurs éléments (partitifs, quantificateurs imprécis (beaucoup de, quelque,) l'expression de la totalité distributive (chaque, tout) reste aléatoire.

En général, l'emploi de déterminants complexes constitués de plusieurs éléments (partitifs, quantificateurs imprécis (beaucoup de, quelque,) l'expression de la totalité distributive (chaque, tout) reste aléatoire : Les amalgames de + det et à + det posent quelques fois encore problème. (Les erreurs de ce type se rencontrent plus souvent en fin de production : fatigue, stress ?)

Exemples :

- Je vous souhaite chaque bonheur (grec)*
- Je peux recommander à tous personne que vous voyez Amelie (espagnol)*
- Par rapport à les enfants (esp)*
- Il s'intéresse de les effects sur le soi qui parle (norvégien)*

4.2.2. L'Adjectif

L'accord est généralement fait en nombre plus qu'en genre. D'autre part, plus l'adjectif est éloigné de sa tête nominale, plus l'accord risque de ne pas être réalisé. La place de l'adjectif ne pose plus trop de problème (peu de prise de risques dans le corpus).

Les accords en genre et nombre des adjectifs épithètes sont respectés sauf dans le cas de quelques adjectifs terminés par des nasales, en [al] ou en [er] (européen, bon, premier). Des difficultés surgissent plus souvent lorsque l'adjectif précède la tête nominale et lorsque celle est déterminée par plusieurs adjectifs :

Exemples :

- l'union européen (arabe)*
- la dernier minute (grec)*
- les races humains (chinois)*
- les mercados mondiale (esp)*
- j'adore des voitures veterans (norvégien)*
- meilleur salutations (norvégien)*
- des teints de couleur nuancé (chinois)*

le transport commune (norvégien)
ainsi comme des sculptures très anciennes et belles (esp)
les baux robes des femmes (russe)
Selon les recueillis faits (shona)

En position d'attribut, l'accord est plus aléatoire

Exemple :

les autres modes d'énergie qui sont plus amicale pour l'environnement.

La plupart des apprenants ne maîtrisent pas encore l'adjectif verbal.

Exemples :

ça découragerait les actions pollués (grec)
le changement des mentalités existèes est obligatoire (grec)
on s'amuse avec les autres personnes assistés (qui y assistent) (grec)

On rencontre dans les productions, quelques rares participes passés et présents employés comme adjectifs. Les différences sémantiques ne sont pas encore assimilées.

4.2.3. Les pronoms

Le choix du pronom sujet ne pose en général pas de problème sauf dans le cas des démonstratifs complétés par une relative (celui/celle/ceux/ celles qui). La place du pronom clitique objet pose problème lorsque ce pronom est rattaché à un infinitif dépendant du verbe principal. Dans l'ensemble, les productions soulignent une bonne maîtrise du choix du pronom (transitif direct ou indirect) mais l'emploi dépend de la connaissance du système prépositionnel, qui elle, est très variable.

Le pronom « en » est pratiquement absent du corpus. (Une dizaine d'occurrences)

D'autre part, je n'ai pratiquement pas relevé d'emplois de suite de pronoms ; au maximum 2 pronoms (sujet+objet). Aucune occurrence de double objet.

Exemples :

A travers lui (l'école), les filles apprennent d'être dominées (grec)
Peut-on obliger les gens à parler une langue qui n'est pas la leurs ? (arabe)
Je sens vraiment que Charlotte et tu, vous avez décidé (grec)
La seule chose que te peux dire est que je le regrette et de te souhaite une vie remplie des joies et de bonheur (grec)
L'avenir de notre planète se trouve dans nos mains et serons nous les responsables si l'écart se creuse (grec)
Nous abandonons le problème économique , nous lui ont oublié pour aborder le problème culturel (esp)
Je félicite toi (russe)
Je dois les bien préparer (russe)
L'effect sur le soi qui parle (norvégien)
J'ai réconcilié le baille de mon appartement et dois la vider et nettoyer (chinois)
Je suis y allée quand même (chinois)
Si nous pouvions le bien utiliser (chinois)
Pour les mieux comprendre (chinois)
Il y a un petit jardin où je peux y me promener (chinois)
Je te vois à quel point tu es stressé (arabe)
On produit une quantité enorme des déchets et on a du mal à l'éliminer (grec)
Je m'aperçois que les swiss soient forts en mains d'oeuvre si fine et que celle leur

apporte des valeurs ajoutées (chinois)

Ceux derniers causent beaucoup d'émotion (polonais)

Les pays doivent garder sa propre tradition et les cultive (polonais)

Nous fait le découvrir à chaque fois nouveau. (polonais)

Je n'ai te pas trouvé (shona)

C'est vrai que (Internet) nous empêche a développer d'autre faculté humaine mais audelà nous apporte quand même tant de succès dans notre vie intellectuel, on enrichi notre culture (shona)

Les bien conserver (shona)

Je te remercie d'avoir m'inviter (shona)

Ceux qui les rapprochent, c'est qu'il y a un cangement de vie (shona)

Tous les êtres vivants en a besoin (shona)

Cette chance d'en améliorer (de les) (shona)

Le réfléchi pose problème aux personnes 1 et 2. Les formes « se » et « soi » jouent souvent le rôle de forme prototypique du réfléchi quelque soit la personne, le genre ou le nombre.

Exemples :

Est-ce que tu se prépares pour le mariage ? (grec)

Les différents pays parlent entre soi même (espagnol)

Merci à toi de s'occuper de mon chat (chinois)

4.2.4. Structures comparatives (SN et SV)

Quelque soit la L1 du candidat, la construction des structures comparatives et superlatives pose encore problème bien que ces structures apparaissent souvent dans les productions.

Exemples :

le coupe du monde est la fête du sport du plus connu au monde (grec)

Les acteurs le plus connus (grec)

Un des événements culturels le plus important (portugais)

Même si elle n'est pas autant célèbre (port)

Elles ont meilleurs résultats autant l'école comme au lycée et dans l'université aussi (esp)

Usuellement , les filles sommes meilleures étudiantes par-à-port de les garçons (esp)

Un musée plus grand que celle de mon imagination (chinois)

5. Le syntagme verbal

5.1. Valence

Les productions analysées soulignent la grande difficulté qu'ont tous les candidats à mémoriser les constructions verbales du français (transitif direct ou indirect, pronominal, impersonnel). Le choix de la préposition reste aléatoire ou fortement dépendant du système de la L1 lorsque celui-ci est proche du français. Il représente l'une des difficultés majeures des apprenants. A ce niveau, l'influence de la L1 ou d'autres LE précédemment acquises, reste grande.

Exemples :

ça me ferait du plaisir si vous pouviez venir (all)

Elles sont appris d'être responsable (polonais)

J'ai échoué d'arriver à Paris à l'heure prévue (all)

Je tiens par la présente exprimer (arabe)

Il s'inquiète sur la surpopulation (anglais)

Comme nous parlons toujours l'efficacité (chinois)
Je vais m'intéresser ici le fait lié à la santé (shona)
Appelle-moi quand tu décide à venir (japonais)
Il vaut mieux de prendre les transports en commun (japonais)

5.2. Temps, Modes, Aspect

L'opposition temporelle passé/présent/futur est, dans l'ensemble, maîtrisée. Petite nuance cependant pour les sinophones qui ont encore tendance à marquer le temps (passé ou futur) en début d'énoncé mais ont tendance à poursuivre au présent.

Exemples :

Ça m'étonne que jusqu'à maintenant tu ne vois pas l'utilité (arabe)
J'ai déménagé il y a un mois. Tu comprends, mes voisins me gênent beaucoup, ils sont bruyants même si j'ai leur parlé quelque fois, ils n'ont changé pas encore (chinois)
Nous nous tombés amoureux et les études finissent (esp)
Récemment, je suis très occupé parce que j'ai déménagé (chinois)
Quand les gens prennent le métro, les problèmes de l'embouteillage et de la pollution de l'air vont disparaître (chinois)
Voulez-vous savoir pourquoi je veux déménager ? (c'est déjà fait) (chinois)
Autrefois j'habitais en banlieue de sorte que j'ai du consacrer beaucoup de temps pour aller au bureau. Cela m'énerve tout le temps.(chinois)
Quand nous avons des problèmes, nous pourrons donc trouver ... (chinois)
J'ai déjà déménagé. En effet, je n'aime pas mon appartement précédent qui a des problèmes désagréables. Ainsi les voisins sont méchants et égoïstes. De plus il est très loin pour aller à mon bureau.(chinois)
Ça fait vraiment depuis longtemps que j'ai voulu t'écrire (russe)

Les oppositions aspectuelles posent encore quelques difficultés (imparfait/ passé composé). Le plus que parfait est très rarement employé.

Le conditionnel et le subjonctif sont en voie d'acquisition morphologiquement et sémantiquement. Le conditionnel mode est mieux maîtrisé que le conditionnel temps. Le subjonctif semble poser plus de problèmes que le conditionnel. Les modes non personnels restent, dans l'ensemble à acquérir malgré quelques tentatives liées à des structures ressemblantes dans la L1 ou dans une autre LE.

Exemples :

ma mère va se laisser opérer (grec)
Ils se laissent se tromper plus facilement (grec)
Ils ont mal compris de quoi il s'agit le clonage humain (anglais)
Aussi, désirerais-je me rencontrer avec tous les acteurs qui visiterions le festival (grec)
La difficulté que la famille et le système d'éducation ont de se communiquer avec des jeunes (port)
On se vive la même situation (esp)
Les economies sont été lie (esp)
Si tu a quelque problème, laissez-moi savoir (esp)
Ici se donne la même situation (esp)
Deux mesure s'agit de restreindre le superflu de publicité et aussi (chinois)
Nous avons été donné chacun un écouteur avec lequel nous ne savions pas quoi. (chinois)
On se voit fourmiller des études au sujet d'internet (chinois)
J'ai eu de la chance d'avoir accepter par une école de commerce (chinois)
Cela se dépends sur comment on s'en sertit (de la science) (chinois)

Ce qu'ils sont rapprochés, c'est l'attitude contre le clonage (chinois)
Alors, à la fin, les êtres humains seraient disparus à cause des gènes semblables (chinois)
On se déplace dans l'une histoire à l'autre ce qui travaille la mémoire (polonais)
Tout repose sur les compromis (polonais)
Il faut toujours traiter l'eau avant d'être consommée (shona)
qu'est-ce que pensez-vous ? (esp)

5.3. Subordination

La construction des subordonnées relatives est en cours d'acquisition. Les variantes morphologiques des pronoms posent souvent problème (qui/que, que/dont, que/qui/où et ce, quelque soit la L1. Les relatives périphrastiques, (ce, celui/celle, + pro.rel) sont très fréquemment utilisées avec les mêmes difficultés.

Exemples :

mettre l'accent sur les dangers qui (qu'elles-les publicités) provoquent pour qu'elles aident les parents choisir (grec)

Un entretien d'embauche avec une entreprise que je ne peux pas refuser (grec)

Les derniers ont été catastrophiques dont Chernobyl fait preuve (port)

Je crois que cette situation se origina par le machisme et la discrimination que tous les femmes souffrent par sa condition même (esp)

C'est très intéressante la montagne et la nature que le groupe de touristes puissent profiter (esp)

Négocier dans une société que donne la valeur (esp)

Je crois que la faute est de nos mères que nous apprendrions à avoir... (esp)

Aux horaires quand les enfants sont devant la télé (russe)

Il y a plus de filles qui obtiennent le bac (russe)

Les enfants apprennent cette culture de repas qu'elle est très difficile à changer (russe)

Le raisonnement se trouve dans la tête qu'elle est différente en principe de sexe (russe)

Les nouveaux déchets avec qu'il faut se battre (russe)

L'usine qui détruit des déchets qui doit être sécurisée contre pollution, qui garde contrôle le processus de production (russe)

Selon ce que j'ai compris, il y a des personnes qui pensent internet soit dangereux (norvégien)

Je préfère la scène que l'acteur chante qui n'est pas beau bien qu'il est sympathique (chinois)

J'habite à Taipei où est la plus grande ville de Taiwan (chinois)

On n'est pas le Dieu qui décide quel peut rester sur cette planète ou non (chinois)

La semaine dernière où j'ai visité la ville de Tours (chinois)

C'était l'outil que nous écoutions des voix passant par la télé (chinois)

Les subordonnées complétives posent problème quant au choix du mode et de la conjonction (que/qu' souvent confondue avec le relatif « que » ou « qui » proche phonétiquement de « qu'il »).

Exemples :

La seule chose que tu peux dire est que je le regrette et de te souhaiter une vie remplie de joies et de bonheur (grec)

Ils ne pensent pas qu'il existe une différence (esp)

Je peux recommander à toute personne que vous voyez Amélie (esp)

Je ne sais pas si les femmes sont plus nombreuses(..) si que elles ont meilleurs résultats autant l'école comme au lycée et dans l'université aussi (esp)

Il est sûr que le reste de la société fasse la même chose en peu de temps plus (esp)

Elles preferent que nous nous mariés avant (esp)
Je crois qui est l'histoire laquelle a la faute (esp)
Je crois que les hommes croyent que les femmes, nous sommes bêtes (esp)
J'espère vous envoyez moi les photos (russe)
J'espère que cette exposition soit montré aillieur (norvégien)
Ce que l'on doit faire ne serait pas l'interdire mais c'est que comment doit-on réagir envers internet (chinois)
Je m'aperçois que les swiss soient forts en mains d'oeuvre si fine et que celle leur apporte des valeurs ajoutées (chinois)
Il faut donner ces pauvres gens de logement avant qu'il y a des morts (norvégien)
J'ai trouvé cette histoire est très intéressante (chinois)

6. Conclusion

On constate une grande hétérogénéité des productions au niveau morphosyntaxique. Cela pourrait s'expliquer, en un premier temps, par le fait que les grilles d'évaluation utilisées pour apprécier le niveau donnent la priorité, comme nous l'avons vu, à des critères évaluant davantage un savoir-faire d'ordre pragmatique et énonciatif que morphosyntaxique. Mais cela pourrait également signifier qu'il n'y a pas véritablement possibilité de définition d'un compétence morphosyntaxique caractéristique du niveau B2, tel qu'il est présenté par le Cadre. Cette première étude fait néanmoins apparaître de grandes tendances qu'il conviendra d'analyser ultérieurement plus précisément :

A partir de ce corpus évalué B2, les difficultés d'ordre morphosyntaxique des apprenants les plus systématiques concernent :

- dans le syntagme nominal, certaines formes de déterminants (possessifs, démonstratifs...) et leurs valeur sémantique, les déterminants composés et la place du pronom clitique objet;
- dans le syntagme verbal, au premier chef, la valence verbale et le choix des prépositions, les voix passive et impersonnelle.

Dans l'énoncé complexe, le choix du pronom relatif (dont n'est pas acquis dans une majorité de productions) pose problème. Les occurrences illustrant les difficultés de choix de mode dans la complétive sont également très fréquentes.

Le stade ainsi grossièrement défini à partir des microstructures sélectionnées correspondrait chez Véronique au début de la phase 3. Chez Bartning et Schlyter, il se situerait entre le stade avancé bas et le stade avancé moyen.

Afin d'affiner cette première approche, il sera méthodologiquement nécessaire d'approfondir ces analyses, d'une part en comparant ces résultats à ceux d'analyses de corpus évalués de la même façon mais à des niveaux différents (B1 ou C1) et d'autre part, en soumettant ces mêmes corpus à d'autres modes attestés d'évaluation comme des analyseurs textuels performants qui commencent à être proposés par des experts en traitement automatique des langues naturelles à l'exemple du *Direkt Profil* élaboré par Jonas Granfelt et son équipe (2005).

Ces études comparatives ouvrent de passionnantes perspectives d'exploitation didactique des résultats des recherches en acquisition des langues. La mise en parallèle des résultats obtenus dans ces deux champs va peut-être permettre d'apporter un éclairage nouveau sur les

processus d'appropriation des langues étrangères tout en permettant aux didacticiens d'affiner la notion de niveau de compétence et son mode évaluatoire.

Bibliographie :

- Bartning I., Schlyter S., 2005, L'accord sujet-verbe en français parlé. In Granfeldt J., Schlyter S. (eds), *Acquisition et production de la morphologie flexionnelle*, PERLES 20, Lund, p. 53-64.
- Beacco J.-Cl., Bouquet S., Porquier R. 2004. *Niveau B2 pour le français, un référentiel*. Didier, Paris.
- Carlo C., Granget C., Kim J.-O., Prodeau M., Véronique D., 2006. *Vingt ans de recherches sur l'acquisition de la grammaire du français langue étrangère*. Paris (à paraître).
- Collectif, Conseil de l'Europe. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier, Strasbourg-Paris.
- Granfeldt J., Nugues P., et al., 2005, *Direkt Profil : un système d'évaluation de textes d'élèves de français langue étrangère fondé sur les itinéraires d'acquisition*, Traitement Automatique des Langues Naturelles (TALN), 6-10 juin, Dourdan, Pdf.
[http://www.rom.lu.se/durs/Article_DP_final.pdf]
- Prodeau M. & Carlo C. Le genre et le nombre dans des tâches verbales complexes en français L2 : grammaire et discours, *Marges Linguistiques* 4, p. 166-174. (<http://www.marges-linguistiques.com>)
- Riegel M., Pellat J.-Ch., Rioul R., 1994, *Grammaire méthodique du français*. PUF, Paris.
- Schlyter S., 2003, Stades de développement en français L2 : Exemples d'apprenants suédophones, guidés et non-guidés, du « Corpus Lund », p. 1-48. [pdf]
[http://www.rom.lu.se/durs/STADES_DE_DEVELOPPEMENT_EN_FRANCAIS_L2]
- Véronique D. (ed.), 1995, Le développement des connaissances grammaticales en français L2. Implications pour une évaluation. In Chaudenson R. (ed) *Vers un outil d'évaluation des compétences linguistiques en français dans l'espace francophone*. CIRELA/ACCT, Paris, p. 29-45.
- Véronique G. D., 2005, Les interrelations entre la recherche sur l'acquisition du français langue étrangère et la didactique du français langue étrangère : quelques pistes de travail. In *Aile* n° 23, p. 9-39.