

La subordination dans les recits
d'apprenants avances francophones et
germanphones de l'anglais.

[Download Here](#)

[Navigation](#) – [Plan du site](#)

[Acquisition et interaction en langue étrangère](#)

Langue du site

[Accueil](#) > [Numéros](#) > [19](#) > **La subordination dans les recits ...**

[Sommaire](#) - [Document précédent](#) - [Document suivant](#)

[19 | 2003 : Les Enoncés complexes et leur développement dans l'acquisition des langues](#)

La subordination dans les recits d'apprenants avances francophones et germanphones de l'anglais

Monique Lambert, Mary Carroll et Christiane von Stutterheim

p. 41-69

[Résumé](#) | [Index](#) | [Plan](#) | [Notes de la rédaction](#) | [Texte](#) | [Bibliographie](#) | [Notes](#) | [Citation](#) | [Auteurs](#)

Résumés

[Français](#) [English](#)

Cette étude poursuit l'investigation (cf. Carroll et Lambert, 2003) des divergences qui subsistent entre natifs anglophones et apprenants très avancés germanophones et francophones de l'anglais dans l'usage fonctionnel des moyens grammaticalisés, notamment ceux de la subordination. Elle s'inscrit dans des travaux de comparaisons interlingues où il a été montré que dans des tâches

verbaux complexes comme le récit (1) les modes d'organisation de l'information et les codages varient systématiquement selon les langues et que (2) ces divergences s'expliquent par des différences dans les ressources qu'offrent les langues, notamment leurs moyens grammaticalisés. En s'appuyant sur le rôle que joue la subordination chez les locuteurs des trois langues et dans le corpus des apprenants, les résultats comparatifs montrent que les apprenants n'ont pas acquis les principes organisationnels spécifiques à l'anglais et tendent à utiliser les moyens grammaticalisés de la L2 pour assurer les usages fonctionnels de leurs L1.

This study investigates in what way the verbal production of advanced German and French learners of English diverges from that of native speakers of English in the functional use of grammatical means, and of subordination in particular. This research is part of comparative cross linguistic project which has shown that in complex verbal tasks, (1) speakers of different languages differ systematically in their preferred patterns of information organisation and in mapping this information onto linguistic form, and (2) that these differences could be attributed to the way languages are structured, in particular to the grammaticised resources they offer. Based on a comparative study of the function of subordination in English German and French and in L2 data, results show that the learners have not acquired the target language organisational principles and that they accommodate the grammatical means of their L2 in ways which reflect the dominant organisation principles of the source language.

[Haut de page](#)

Entrées d'index

Mots-clés :

[apprenants avancés](#), [comparaison interlingue](#), [récits](#), [principes organisationnels](#)

Keywords :

[advanced learners](#), [subordination](#), [narratives](#), [information organisation](#), [interlanguage comparisons](#)

[Haut de page](#)

Plan

[Introduction](#)

[Historique de la démarche](#)

[1. Macro organisation des textes : méthodologie et récapitulation des études](#)

[1.1. Dispositif méthodologique](#)

[1.2. Macro structures organisationnelles](#)

[2. Statut informationnel : rôle et fonction de procédés de subordination](#)

[2.1. Données chiffrées](#)

[2.2. Les contextes de subordination](#)

[2.3. Introductions des éléments de l'environnement dans le récit et subordination](#)

[2.3.1. Éléments participant à la construction du décor](#)

[2.3.2. Introduction de l'élément 'eau'](#)

[2.3.3. Introduction des entités menaçantes](#)

[Récapitulation](#)

[2.4. La subordination dans la verbalisation des relations de cause à effet : rôle des subordonnées temporelles](#)

[Récapitulation de l'évolution](#)

[3. Mode d'introduction des entités et suivi du récit chez les apprenants](#)

[Discussion](#)

[Haut de page](#)

Notes de la rédaction

Note des auteurs : Nous remercions les évaluateurs et les lecteurs pour leurs commentaires judicieux.

Texte intégral

[PDF Signaler ce document](#)

Introduction

Tous ceux qui sont en contact avec des quasi-natifs ou des apprenants très avancés ont pu constater que, dans des interactions routinières, ces derniers pouvaient être pris pour des membres de la communauté linguistique de leur langue cible, mais dès lors qu'ils se lancent dans des productions plus élaborées, il subsiste dans leur discours un parfum d'étrangeté. Leur répertoire lexical est important, ils maîtrisent les règles de grammaire au niveau de l'énoncé, et pourtant, selon les locuteurs autochtones, leurs textes ne peuvent être produits par un natif. La constance de ces réactions, également repérées dans des traductions (Guillemin-Flescher, 1981), n'est pas arbitraire. Comment rendre compte de ce décalage ? Lorsque des locuteurs d'une langue particulière accomplissent une tâche verbale complexe, comme un récit ou une description, leur langue d'expression les contraint-elle à sélectionner, à organiser et à exprimer l'information de manière spécifique ? Ces choix divergents selon les langues se feraient-ils lors de la conceptualisation du message préverbal ou lors du choix des éléments lexicaux et grammaticaux ? Pourquoi les apprenants d'une L2 manifestent-ils tant de difficultés à intégrer ces divergences ? Pour répondre à ces

questions, des chercheurs de l'université de Heidelberg, de l'université Paris VIII et d'autres institutions ont élaboré un projet de recherche qui combine des méthodes de l'analyse linguistique et de l'expérimentation psychologique. Au préalable, il est nécessaire de faire un bref rappel historique du projet afin d'éclairer notre démarche.

Historique de la démarche

2 Nous étions parties du modèle séquentiel et modulaire proposé par Levelt (1989) selon lequel le locuteur part d'une intention de dire et, pour atteindre ses buts, sélectionne et met en ordre des informations dans un message préverbal qui sert d'input au formulateur. Le projet initial avait pour objectif d'identifier et de tester empiriquement les principes universels, par hypothèse, qui guident la sélection et la linéarisation de l'information dans la construction d'un texte cohérent, c'est-à-dire l'organisation macro-structurelle des textes complexes. Les comparaisons entre locuteurs de différentes langues dans les mêmes tâches communicatives comme des récits ou des descriptions ont au contraire montré des divergences systématiques dans la construction des textes. On a constaté des constantes dans le choix des informations, dans leur mise en ordre, dans leur hiérarchisation et dans leur encodage qui reflètent des modes d'organisation spécifiques aux langues, ce qui infirmait notre hypothèse de départ. Ces divergences peuvent s'expliquer soit par des influences culturelles acquises et consolidées par l'instruction scolaire ou encore par des contraintes linguistiques dépendant de la structure même des langues.

3 C'est dans cette deuxième voie que nous menons nos recherches. Notre intérêt ici porte sur le niveau conceptuel, soit le stade du processus où s'opèrent la sélection des contenus informatifs, leur segmentation en unités propositionnelles, l'attribution d'un statut informationnel aux contenus sélectionnés et leur mise en ordre de sorte que l'ensemble de ces choix aboutissent à un tout cohérent. Les modèles de la production les plus courants (Levelt, 1996, 1999) stipulent que les variations structurelles entre les langues entrent en jeu au niveau du message préverbal par des procédures automatiques d'encodage qui prennent en compte les contraintes imposées par les langues (Levelt, 1989 : 157). Nos résultats empiriques suggèrent au contraire qu'il existe des influences linguistiques sur les décisions prises au niveau conceptuel. Nous postulons que les divergences systématiques entre locuteurs adultes de différentes langues relèvent des principes à la base de la coordination des décisions à ce niveau et que ces principes sont influencés par l'organisation grammaticale des langues. On aboutit ainsi à des prises de perspectives variables selon les langues pour représenter le réel dans une même tâche discursive (*perspectivisation* en anglais). À titre d'illustration, les langues diffèrent entre elles dans la façon de structurer les ressources expressives à l'intérieur du domaine référentiel du temps et de l'aspect. En anglais, les formes en -ING codées dans des tournures (BE + -ING) ou les tournures existentielles suivies de prédications au

gérondif permettent d'exprimer l'aspect imperfectif, alors que l'allemand ne dispose pas de moyens grammaticalisés pour coder cette notion, ni le français lorsque le récit est ancré au présent. Ces formes se sont avéré jouer un rôle crucial dans l'organisation des récits en anglais (cf. 1.2.).

4En ce qui concerne les apprenants avancés, il se pose alors la question de savoir dans quelle mesure l'effet d'étrangeté repéré dans leurs productions ne peut s'expliquer par le transfert des principes d'organisation de leur langue source. Ces principes qui ont été intériorisés par l'enfant au cours du développement conjoint des mots pour dire les choses et des façons de les dire seraient particulièrement difficiles à remanier. L'analyse des usages que font les apprenants du marquage aspectuel de l'imperfectif par rapport à celui des locuteurs de l'anglais a montré que les choses ne sont pas si simples. Les phénomènes observés reflètent une sorte de télescopage de l'influence des modes d'organisation des langues source et cible.

5C'est dans la même perspective comparative que nous examinons la façon dont les langues particulières assignent des statuts informationnels aux entités et aux événements auxquels elles participent, notamment par des procédés de subordination. Les moyens auxquels des apprenants de différents niveaux d'expertise recourent pour remplir des fonctions de marquage du statut de l'information sont mis en regard de ceux des locuteurs de leurs langue cible et sources. Dans ce qui suit, nous décrivons de façon sommaire les modes d'organisation des récits en anglais, en allemand et en français L1 qui servent de base à l'étude sur la subordination. Pour plus de détails, voir Carroll & *al.*, 2000, Carroll & von Stutterheim, 2002 ; von Stutterheim & Lambert, sous presse ; Carroll & Lambert, 2003.

1. Macro organisation des textes : méthodologie et récapitulation des études

1.1. Dispositif méthodologique

•

6Toutes les recherches exposées ici sont basées sur la même tâche de récit d'un court-métrage. Ce film présente un personnage en sable à la recherche d'eau, condition de sa survie [1](#). Cette quête l'entraîne dans cinq mondes hostiles où il se trouve menacé par des éléments de l'environnement comme des papiers projetés par le vent, des rochers, des machines. Les tentatives répétées du bonhomme de sable pour parvenir à recueillir de l'eau dans chacun des mondes et les agressions

- b but the water is being absorbed into the surface
- c and he cannot get any water from that
- d so he sits there
- e and looks up
- f to where he thinks they are
- g but there's no more drips

(2) L1 anglais

- a there's no water to be found
- b and he's walking through this area
- c and he hears the drip again
- d and sees the moist on this piece of paper
- e and he gets excited
- f and he runs over

10 Comme on le voit à travers ces exemples, les prédictions présentées à l'aspect imperfectif ont pour origine soit un élément de l'environnement *water* (1) soit le protagoniste (2). L'intervalle temporel ouvert par la forme en BE + -ING dans *the water is being absorbed into the surface* ou dans *and he's walking in the area* sert de cadre incluant un cumul d'événements dont ni l'aspect lexical des verbes ni leur construction ne signalent les liens temporels qui les unissent. Seule notre connaissance du monde permet d'inférer parfois une chronologie.

11 Cette organisation désignée par 'perspective de l'observateur' contraste avec un mode d'organisation qui privilégie des événements présentés dans leur globalité, chronologiquement reliés et centrés sur le protagoniste, organisation à laquelle on réfère par 'perspective du protagoniste'. Cette dernière option constitue le mode d'organisation privilégiée par les francophones et les germanophones, mais on la retrouve aussi dans un nombre réduit des récits des anglophones. Nous donnons des exemples puisés dans les trois corpus pour illustrer leurs caractéristiques communes :

(3) L1 anglais

- a the creature falls from the sky
- b and ends up in a desert
- c made of paper
- d he narrowly escapes a piece of paper
- e flying at him
- f the creature then sets off again in search of water
- g and finds a pool of water
- h he runs to it
- i and searches the water
- j he then gets enclosed by the water again

(4) L1 allemand

- a und wacht dann so langsam auf

et puis ils se réveille doucement

b und schaut sich um

et regarde autour de lui

c und sieht dann die flasche vor sich liegen

et voit la bouteille devant lui

d nimmt die flasche

prend la bouteille

e und guckt

et regarde

f ob da wasser drin ist

si il y a de l'eau dedans

g dann steht er so langsam auf

puis ils se lève lentement

h und kniet so

et s'agenouille

i und guckt sich um

et regarde autour de lui

j und dann donnert es plötzlich
et puis il y a soudainement un coup de tonnerre

k und er hört
et il entend

l wie wassertropfen in den sand fallen
des gouttes tomber dans le sable

(5) L1 français

a donc il se lève

b il se met à creuser autour de lui dans ce sable

c et puis en creusant autour de lui

d il forme comme une espèce d'entonnoir

e et il est aspiré à l'intérieur de ce sable

f et il disparaît au fond du sable, au fond du trou

12 On voit dans ces exemples comment les procès référant à des événements constitutifs de la trame avec le protagoniste pour sujet sont bornés à droite soit par les lexèmes verbaux dont les propriétés sémantiques impliquent un changement d'état *se lever*, soit par combinaison avec des compléments *former une espèce d'entonnoir*. Cette borne sert de repère à partir duquel l'événement suivant est localisé et décalé. La relation temporelle de succession est souvent explicitée en allemand par des formes comme *dann* qui expriment le décalage

temporel.

13La tâche des narrateurs n'est donc pas la même dans ces deux cas de figure : lorsque les anglophones adoptent leur mode d'organisation préférentiel, ils doivent sélectionner les circonstances qui conditionnent des réactions du protagoniste ou des éléments de l'environnement et les contraster par les marques en IS + -ING *vs* le présent simple. Pour les locuteurs germanophones, francophones et une poignée d'anglophones, la tâche consiste à focaliser l'attention sur ce que fait le protagoniste, à sélectionner les actions entraînant un changement d'état et à les mentionner dans un ordre parallèle à l'ordre chronologique, selon le principe de l'ordre naturel.

•

14Comment expliquer ces options dominantes selon les langues ? Les locuteurs anglophones pourraient eux aussi suivre la chronologie événementielle, comme le fait un petit nombre d'entre eux. Les locuteurs germanophones et francophones pourraient aussi exprimer l'aspect en déroulement par des moyens lexicaux comme *en train de*, mais ce n'est pas le cas dans nos données. Par contre ils utilisent la répétition du prédicat *il marche, il marche*. Dans la lignée des travaux portant sur les relations entre grammaticalisation et conceptualisation (cf. Traugott & Heine, 1991 ; Hopper, 1995), nous attribuons une influence déterminante à l'obligation en anglais de marquer l'aspect sur le verbe. Or, selon les études comparatives de Talmy (1987) et de Slobin (1991), il apparaît que les catégories grammaticalisées spécifiques à une langue constituent un des principaux paramètres orientant la conceptualisation et la focalisation de l'attention dans l'activité de langage et ceci dès l'âge de trois ans (Berman & Slobin, 1994). Une série d'expériences destinées à tester la variation, selon les langues, des phases sélectionnées dans la verbalisation d'un événement confirme en tout point les tendances repérées dans les récits (cf. Stutterheim & Nuese, sous presse) [3](#).

2. Statut informationnel : rôle et fonction de procédés de subordination

15Parmi les décisions à prendre au niveau conceptuel, les locuteurs doivent assigner un statut informationnel aux entités sélectionnées et aux situations où elles se trouvent engagées. Toutes les langues offrent des procédures diverses pour marquer le statut des entités d'un énoncé à l'autre et pour différencier des plans (trame *vs* arrière-plan). Levelt 1989, reprend les propositions de Fillmore (1977) pour établir une hiérarchie entre les entités. L'importance, la saillance des entités varie selon leur rôle grammatical le long d'un continuum entre les éléments nucléaires (sujet, objet, objet indirect ou certains syntagmes prépositionnels) et les fonctions obliques. Au niveau de l'enchaînement des énoncés, le contraste

entre des codages dans des propositions de statut syntaxique inégal (principale *vs* subordonnée) établissent sous certaines conditions des contrastes de statut entre les événements prédiqués (Lambrecht, 1994). Comme le souligne Trévisse (sous presse), ces catégories syntaxiques ne sont pas en elles-mêmes porteuses de hiérarchisation (comme semblent le suggérer les appellations), mais contribuent dans le suivi du discours, en liaison avec des contrastes de types de verbes, de marquages aspecto-temporels, et surtout du rôle de l'élément en position sujet, à créer des dissymétries comme le placement en arrière-plan ou alors des focalisations sur une entité.

16 Nous avons envisagé le recours à des structures subordonnées comme procédé de signalisation du statut des entités et des événements pour répondre aux questions suivantes :

1. Dans quelle mesure les entités ou les situations susceptibles d'être codées dans des subordonnées *vs* des principales sont-elles les mêmes chez les apprenants que chez les locuteurs natifs de leur langue cible ?
2. S'il y a divergences, dans quelle mesure reflètent-elles les usages des locuteurs natifs de leur L1 ?
3. Sinon, dans quelle mesure les apprenants de langues sources différentes codent-ils ces situations de manière spécifique par rapport aux locuteurs de leur L1 et de leur L2 ?
4. Dans quelle mesure peut-on observer une évolution selon le niveau des apprenants appartenant aux catégories 'avancé' et 'quasi-natif' dans le corpus des L2 francophones ?

2.1. Données chiffrées

17 Les taux de subordination présentés ici portent sur la totalité du récit, y compris la description du monde dans lequel tombe le bonhomme de sable au début de chaque scène. Les chiffres de la première ligne renvoient à des taux de subordination global. Ceux de la deuxième ligne renvoient aux pourcentages d'entités de l'environnement dans le rôle de sujet d'une proposition principale calculés par rapport au protagoniste et au narrateur/observateur et à l'exclusion des sujets indéfinis. Enfin à titre de comparaison, les chiffres en italique (dernière ligne) expriment le pourcentage de mention d'entités de l'environnement par rapport au bonhomme comme sujet des propositions principales et subordonnées confondues.

Tableau 1 Taux global de subordination

Subordonnées/	ANG	ALL	FR	L2 ALL-	L2 FR-
---------------	-----	-----	----	---------	--------

Total propositions	742/3886	366/2740	850/2297	274/2908	617/1997
(1) % subordination	19.1	11.2	37.0	09.4	30.9
(2) % Entités sujet principale	26,0	14,7	10,4	24,3	13,2
(3) % entités/protagoniste	34,5	24,5	37,1	26,7	34,1

18Ces données chiffrées permettent d'affiner les différences entre langues sources, différences qui nous permettent de prendre la mesure du poids de l'influence de la langue source chez les apprenants. La fréquence de la subordination oppose le français et l'allemand à l'anglais de façon diamétralement opposée par des taux élevés dans un cas et faible de l'autre. Alors que les L2 francophones restreignent légèrement le recours à la subordination par rapport aux natifs de leur langue source, les L2 germanophones font encore moins usage de ces tournures que les locuteurs de leur langue source. Si l'on s'en tient aux seuls chiffres, les fréquences du recours à la subordination par les apprenants divergent de celles des anglophones dans ce type de récit. Il convient alors d'envisager ces divergences d'un point de vue qualitatif par l'examen comparatif des relations entre les formes et les fonctions dans chacun des groupes.

19Comme le montrent par défaut les chiffres de la deuxième ligne, les germanophones et plus encore les francophones, contrairement aux anglophones, tendent à réserver la place du sujet de la principale au protagoniste ou à l'observateur. Les chiffres conjugués des lignes 2 et 3 traduisent des différences entre les trois groupes. Les germanophones tendent à exclure les entités de l'environnement de la place du sujet alors que les francophones et les anglophones les mentionnent plus volontiers à cette place. Les francophones par contre tendent à les exclure de la position de sujet de la principale, contrairement aux anglophones. Les remaniements à opérer par les deux groupes d'apprenants ne sont donc pas les mêmes : ils portent sur la sélection à la place de sujet et le codage pour les L2 germanophones et exclusivement sur le codage pour les L2 francophones. Le pourcentage d'entités sélectionnées à la place du sujet n'évolue guère chez les L2 germanophones mais une fois sélectionnées, davantage d'entités de l'environnement occupent la place de sujet d'une principale. Ce n'est pas le cas chez les L2 francophones, qui tendent à sélectionner les entités de l'environnement, mais persistent à les coder dans des subordonnées à la place du sujet. On a là une première clé pour expliquer ce qui peut provoquer chez les natifs anglophones l'impression d'un décalage entre les productions de non natifs

et les leurs.

2.2. Les contextes de subordination

20 Mais pourquoi les locuteurs recourent-ils à la subordination ? Et avec quel type de subordonnée ? L'examen du corpus en L1 anglais a permis d'isoler trois contextes qui poussent à la subordination. D'abord lorsque le film présente des éléments de l'environnement sous un aspect dynamique : le vent souffle, les feuilles tourbillonnent, des roches montent et descendent, etc. Leur première introduction dans le discours implique le recours à des procédés spécifiques, notamment des subordonnées. Ensuite on a repéré les contextes où interagissent le protagoniste et un élément de l'environnement. Lorsque le protagoniste agit seul (il se lève, il marche, il regarde autour de lui), ces activités sont exprimées par tous les locuteurs dans des propositions principales. Par contre, dans des situations où une feuille de papier ou un morceau de rocher se dirigent vers le protagoniste et que celui-ci parvient à esquiver le choc, les locuteurs peuvent relater ces faits dans deux propositions principales successives ou bien les lier dans des subordonnées. Autre cas de figure, le protagoniste et l'entité interagissent de façon plus complexe dans des relations de cause à effet. Ainsi, il y a une répétition d'un même scénario dans les trois premières scènes : une maladresse du protagoniste déclenche la réaction d'un élément de l'environnement, le sable glisse, des feuilles se déchirent et des pierres s'effondrent. Ces déplacements provoquent à leur tour la chute du protagoniste dans un autre monde. Le mouvement des éléments constitue un maillon essentiel dans les relations de cause à effet. Ces chaînes d'actions peuvent être codées dans des propositions principales en suivant l'ordre chronologique ou bien leurs liens peuvent être explicités dans des subordonnées.

21 Nos analyses se concentrent sur ces trois cas. Elles comparent les choix des locuteurs des trois langues pour dégager les options dominantes afin de les comparer avec les modes d'expression des apprenants à différents niveaux d'expertise.

2.3. Introductions des éléments de l'environnement dans le récit et subordination

22 Les locuteurs peuvent opter pour deux types de procédés pour introduire les référents nouveaux : la subordination d'une part ou la mention au titre d'argument nucléaire.

23 Le tableau ci-dessous chiffre la répartition entre ces deux procédés selon les groupes :

Tableau 2 Mode d'introduction des entités

	ANG	ALL	FR	L2 ALL	L2 FR
Subordonnée	83,1	58,6	54,6	67,6	51,9
Argument dans principale	16,9	41,4	45,4	32,4	48,1

24L'examen des corpus des anglophones frappe par la fréquence du recours au gérondif précédé de tournures existentielles ou à des verbes de perception pour introduire les éléments de l'environnement comme *there are rocks falling, he sees/we hear water falling*. Les L1 germanophones et francophones répartissent leurs choix à parts presque égales entre le codage dans une subordonnée ou dans une principale. La distribution montre aussi que les L2 germanophones tendent à se rapprocher des usages de la langue cible, alors que ce n'est pas le cas chez les L2 francophones qui recourent encore moins à la subordination pour introduire les entités que les locuteurs francophones dans leur langue source.

25La mise en valeur du déroulement du procès à un moment repère dans ces tournures est à mettre en parallèle avec la fréquence des formes en BE + -ING. Elle apporte un argument de plus à l'influence des moyens grammaticalisés dans la focalisation de l'attention. Le français et l'allemand ne disposent pas, rappelons-le, de la possibilité de contraster des formes pour exprimer explicitement le déroulement comme *hear fall vs falling*. L'examen des occurrences en contexte montre que le choix des origines de la perception (protagoniste *he vs we* observateur/spectateur ou *you* spectateur indéfini ou des tournure existentielles) n'est pas aléatoire : soit les éléments introduits contribuent à la construction du décor, soit ils jouent le rôle de déclencheur d'actions en chaîne, la première conséquence étant parfois signalée par le marqueur *so*. Dans ce cas, ces subordonnées jouent alors un rôle structurant dans la construction du récit en ouvrant un intervalle temporel où viennent s'inscrire les événements qui en découlent, au même titre que certaines prédications présentées sous l'aspect imperfectif (cf. 1.2., exemples 1 et 2). Nous rendons compte des modes d'introduction d'éléments dont le rôle varie dans le texte : (a) éléments participant au décor (feuilles, pierres), (b) élément motivant la convoitise du protagoniste (l'eau), (c) éléments menaçant l'intégrité physique du protagoniste (feuille de papier, morceau de rocher).

2.3.1. Éléments participant à la construction du décor

26On a repéré dans le corpus des anglophones trois contextes où les éléments du décor sont fréquemment introduits par une forme existentielle suivie du gérondif : des feuilles voltigent (scène 2), des rochers montent (scène 3) et

descendent (scène 3). Ces éléments contribuent à exprimer l'impression d'hostilité qui règne dans les mondes successifs où tombe le protagoniste. Ils se prêtent aussi à une opération d'extraction et de particularisation pour relater les actes menaçants qui suivent : une feuille se détache pour venir droit sur le protagoniste et un rocher hisse le petit bonhomme en haut d'un promontoire.

27 Les comparaisons portant sur les trois groupes de référence montrent que ces informations sont sélectionnées par les anglophones plus souvent que par les francophones et les germanophones. Leur codage n'est pas le même non plus : alors que les anglophones les expriment sous l'aspect imperfectif dans des pourcentages situés entre 75 à 85 % selon les éléments, les deux autres groupes optent de préférence pour des formes nominales qui réfèrent à la cause du mouvement des feuilles : *on a des tourbillons de vent* ou encore *un monde agité par le vent*. Par contre, ils recourent à des tournures comme *il y a des rochers qui montent et qui descendent* plus fréquemment qu'à *il y a des rochers en mouvement*. Les locuteurs anglophones recourent à des introducteurs spécifiques pour marquer le statut descriptif de ces informations, à savoir *we see, it has, there are*. L'exemple 6 illustre les oppositions dans les origines de la perception selon que les événements font partie du décor ou du récit :

(6) L1 Ang

and you can hear the wind blowing a little bit

and these pieces of paper keep flying past

and he can still hear the sound of water falling

and dropping onto the ground

so he gets up and goes towards the sound

28 Le passage du *you* à *he* marque le changement du statut des informations. L'énoncé *he can still hear the sound of water falling and dropping* se poursuit par la mention des actions qui en découlent, cette relation étant explicitement marquée par *so*.

29 Chez les apprenants, le taux de restitution de ces éléments du décor est fonction de leur niveau de maîtrise. Ils sont pris en compte par les quasi-natifs et les plus avancés, et codés aussi au gérondif. Mais comme nous le décrivons dans

la troisième partie de cet article, l'adéquation entre les modes d'introduction et le suivi du récit constitue chez les L2 francophones comme chez les germanophones un obstacle qui reste à surmonter.

2.3.2. Introduction de l'élément 'eau'

30Le repérage de l'eau, événement répété dans chaque monde, constitue un fait majeur, déclencheur d'actions en série. Nous avons recensé les modes d'introduction de cet élément dans les trois premières scènes pour voir comment les locuteurs confèrent un rôle primordial à cet élément tant convoité.

31On constate en premier lieu un taux de mention très élevé. Tous les locuteurs recourent à un verbe de perception avec le protagoniste pour origine pour introduire cet élément. Mais alors que les locuteurs anglophones caractérisent le déroulement du déplacement de l'eau : *he sees water falling* ou *water dripping* en le codant par un gérondif, les locuteurs germanophones mentionnent le seul acte de perception en l'accompagnant parfois de l'adverbe *plötzlich*, 'tout à coup', comme dans les exemples *plötzlich hört er wassergeräusch* et *und hört wasser tropfen*. Les francophones se partagent entre *il entend l'eau qui coule* (comme les anglophones) *vs il entend le bruit de l'eau*.

32L'examen du suivi du compte rendu montre que ces choix de codage entraînent des relations temporelles différentes entre l'énoncé introducteur de l'eau et les énoncés qui suivent. La spécification portant sur l'eau codée au gérondif (*falling, dripping, etc.*) sert d'intervalle temporel à la localisation des tentatives du protagoniste pour la recueillir. En allemand et en français, l'acte de perception de l'eau constitue le premier maillon de la chaîne relatant les actions successives du protagoniste et les locuteurs recourent parfois à des adverbes comme *tout à coup* ou *soudain* pour exprimer cet événement comme une prise de conscience brutale, changeant ainsi les caractéristiques aspectuelles inhérentes du verbe de perception.

33L'ensemble des apprenants des deux groupes tend à recourir au gérondif pour prédiquer à propos de l'eau. Le changement de perspective qui passe d'une focalisation sur les indices perçus à une focalisation sur l'aspect dynamique de l'eau marque une évolution importante vers les préférences des locuteurs de la langue cible. Mais ce changement ne va pas de soi, comme on le voit en suivant l'évolution des usages à travers les groupes d'apprenants francophones : on constate une partition très nette entre les quasi-natifs et le premier tiers des apprenants avancés (soit les 12 premiers du classement) d'une part, et les moins avancés et intermédiaires (13 derniers du classement). Le gérondif est utilisé pour introduire l'eau dans 66 % des cas chez les plus compétents et dans 15 % chez les moins compétents. On reprend cette question dans la troisième partie de cet article en examinant de près les tournures introductives dans le contexte plus large de leur environnement linguistique. La question se pose alors de voir dans quelle mesure l'origine du filtrage, avec son effet sur le suivi du récit, est conforme

à ce que font les locuteurs anglophones.

2.3.3. Introduction des entités menaçantes

34L'analyse porte sur les épisodes où une feuille de papier fonce droit sur le petit bonhomme et où un morceau de rocher se détache et se dirige sur lui. Ces 'complications' ne sont pas indispensables pour relater la quête éperdue de l'eau par le bonhomme de sable mais constituent des sous-événements. Les variations dans leur restitution permettent donc de prendre la mesure des focalisations préférentielles des locuteurs. Le taux de mention est globalement plus élevé chez les anglophones (82 %) que chez les francophones (55 %) et les germanophones (50 %), ce qui confirme les tendances à porter l'attention sur ce qui est en mouvement, les entités de l'environnement au même titre que le protagoniste (en anglais) et sur le protagoniste (en allemand). Par contre pour les francophones, les chiffres dans ce cas ne reflètent que partiellement leurs tendances globales à coder les entités de l'environnement à la place du sujet dans des proportions équivalentes à celle des anglophones (voir tableau 1). Le fait que cet épisode constitue une rupture non essentielle dans le fil du discours pourrait expliquer ces taux de restitutions relativement faibles. Par contre les procédés de codages reflètent bien la façon dont les locuteurs des différentes langues traitent les deux types de référents : le protagoniste et les entités de l'environnement. Les anglophones tendent à introduire les entités par un verbe exprimant la perception du protagoniste en utilisant une prédication au gérondif ou alors l'inscrivent dans une principale à la place du sujet. Les germanophones et les francophones, quant à eux, optent préférentiellement pour des formes passives suivies ou non de relatives qui placent la prédication concernant les entités en arrière-plan. Mais la distribution n'est pas homogène dans la description de la scène de la feuille de papier : un quart des anglophones recourt à des passives et un tiers des francophones à des présentatives clivées. À titre d'illustration, voici les trois versions des mêmes faits :

(7) L1 anglais and there's this piece of paper coming straight for him

and he's scared

and he jumps up on his knees

L1 français il évite une feuille qui lui tombe dessus

L1 allemand und wird von einem Fetzen Papier umgeschmissen

(et est renversé par une feuille de papier).

35 En anglais l'entité focalisée, *piece of paper*, est présentée dans un rôle agentif par le choix du lexème verbal : *coming straight for him*. En français, c'est l'inverse : le bonhomme occupe la place privilégiée du sujet comme agent du procès et l'événement où s'inscrit la feuille est situé en arrière-plan. En allemand, le bonhomme occupe aussi la place privilégiée du sujet (implicite dans l'exemple) alors que la feuille de papier est mentionnée dans le rôle d'instrument. Dans le premier cas, la primauté est donnée à l'entité, feuille de papier, et dans les autres cas au protagoniste, mais par des procédés différents.

36 Les taux de mention rapprochent les apprenants des locuteurs de leurs langues sources : 48 % pour les L2 francophones et 47 % pour les germanophones. Les codages aussi : les francophones se répartissent à égalité entre les deux options alors que les germanophones optent pour les tournures passives.

Récapitulation

37 En ce qui concerne la sélection des informations dans la partie récit du compte rendu du film, on note chez les anglophones une propension à focaliser l'attention sur les entités de l'environnement au même titre que sur le protagoniste et à présenter les événements où ils s'inscrivent sous l'aspect de leur déroulement. Les francophones aussi sélectionnent les deux types de référents, mais marquent systématiquement leurs différences de statut. Les entités de l'environnement jouent un rôle encore moins central chez les germanophones qui les mentionnent en fonction de leur impact sur le protagoniste. Ces divergences s'expliquent aussi par l'organisation structurelle des langues, notamment pas la combinaison de deux facteurs linguistiques : la contrainte du verbe second en allemand et le rôle du sujet syntaxique dans la structure informationnelle (Carroll & Lambert, sous presse, pour une discussion de ces facteurs).

•

38 En ce qui concerne les codages, on a pu voir comment les modes d'introduction attribuent aux entités des statuts différenciés. Les clivées *il y a... qui* ou les existentiels suivis d'un gérondif ou d'une infinitive confèrent à l'événement dans lequel s'inscrit l'entité une saillance bien plus grande que lorsque l'entité est sujet d'une proposition relative [4](#) (cf. Berthoud, 1996). Les introductions faites à travers le filtre perceptif de l'observateur / destinataire *we* ou d'un *you* indéfini partagent des caractéristiques communes avec les marqueurs existentiels, mais placent l'origine de la vision comme point de repère. Lorsque les verbes de perception ont le protagoniste pour origine, la présence d'un adverbe exprimant la ponctualité *suddenly*, ou la mention de l'entité comme définie et spécifique *the/this*, modifient les relations. Dans ce dernier cas, l'événement perceptif fait partie de la trame, alors qu'en leur absence, on

interprète cette prédication comme une circonstance qui conduit à des réactions. L'examen du corpus montre que le *x* de *there's a x* peut être repris par *it*, alors que ce n'est jamais le cas avec *we hear x* et *he hears x*. Il convient alors de voir dans quelle mesure les apprenants maîtrisent l'incidence de l'association des marques.

2.4. La subordination dans la verbalisation des relations de cause à effet : rôle des subordonnées temporelles

39 Dans certains épisodes du film, le protagoniste et des entités de l'environnement se trouvent impliqués dans des suites d'événements liés entre eux par des relations causales. Ainsi, lorsque le petit bonhomme creuse le sable (scène 1), ou déchire des feuilles (scène 2) ou tape sur des pierres (scène 3), ces actions déclenchent le glissement du sable, le déchirement des feuilles, l'effondrement des pierres. Ces effets provoquent à leur tour la chute du protagoniste dans un autre monde, à chaque fois plus menaçant. Les modes d'expression des relations de cause à effet par les locuteurs natifs de référence et par les apprenants sont présentés dans le tableau 3 ci-dessous. Les analyses portent sur les trois scènes et les chiffres renvoient au nombre d'occurrences.

Tableau 3 Types de subordonnées et occurrences par catégorie

	ANG (n = 20)	ALL (n = 20)	FR (n = 24)	L2 ALL (n = 20)	L2 FR (n = 26)		
					A	B	C
Temporelles	18	1			3	5	1
Cause/manière	1	1	15		5		
Cause état	2		6	1	1	3	
Relatives	3	7	4	5	4	4	

40 La verbalisation des situations où le protagoniste, agent animé, devient patient affecté par le déclenchement incontrôlé d'un mouvement par un élément de l'environnement varie selon les langues. En anglais, les subordonnées temporelles

exprimant la concomitance jouent un rôle primordial (voir chiffres dans le tableau 3). Elles permettent de faire glisser temporairement le protagoniste en arrière-plan et de placer l'élément de l'environnement en avant plan, comme l'illustrent les exemples suivants :

(8) L1 Ang and he starts digging in the sand faster and faster

but as he does that

the sand starts caving in

and he slides down with it

(9) L1 Ang while he is climbing

the rock just gives way

and cracks underneath him

41 Les rares emplois de subordonnées temporelles exprimant la concomitance dans l'ensemble des récits en allemand et en français montrent que, contrairement à l'usage en anglais L1, il y a dans la majorité des cas co-référence des sujets :

(10) L1 Ger als das männchen an diese Pfütze geht

(tandis que le petit homme vers la flaque d'eau se dirige)

versucht es das Wasser mit seinen Händen aufzunehmen

(essaie il l'eau avec ses mains de recueillir)

42 Les locuteurs germanophones tendent à sélectionner le protagoniste comme sujet d'une proposition principale et réfèrent à ses actions. Lorsqu'il est fait mention de l'entité, celle-ci est évoquée dans une tournure passive et parfois dans

une relative :

(11) L1 Ger verschwindt auch in diesem krater was sich da auftut

(disparaît dans un cratère qui s'ouvre là).

•

43 Les L1 francophones optent pour différentes formes de structures subordonnées avec une préférence pour des subordonnées adverbiales participiales exprimant des relations de cause ou de manière [5](#), mais aussi des relatives, comme les locuteurs germanophones :

(12) L1 Fr et puis en creusant autour de lui,

il forme une espèce d'entonnoir

44 Ces tendances divergentes servent de base de comparaison pour voir si les apprenants adoptent les modes de codage privilégiés par la langue cible, s'ils conservent ceux de leur langue source ou s'ils choisissent d'autres procédés.

45 La manière dont les apprenants font intervenir le protagoniste et les éléments de l'environnement reflète les choix dominants de leurs langues sources. Les L2 germanophones mentionnent en ordre chronologique les actions ou réactions du protagoniste dans des tournures verbales bornées à droite avec le bonhomme pour sujet et l'élément pour objet. Les subordonnées temporelles ne sont jamais attestées.

(13) L2 Ger he makes a hole,

he manages to dig a crack

and he falls in it

46 Elles sont aussi très rares dans tous les groupes des L2 francophones : on ne relève qu'une seule occurrence par groupe d'usage semblable à celui des L1 : Groupe A *as he does that, the ground starts collapsing*, Groupe B *but as he strikes the ground it breaks*, et Groupe C *and while he starts to dig again the floor opens*.

Dans les autres subordonnées temporelles, les sujets sont co-référentiels.

47 Mais la forme concrète que prend l'influence des principes de sélection en français L1 varie selon les niveaux. Dans le groupe A, les locuteurs marquent le contraste de statut entre le protagoniste et les éléments par toute une gamme de procédés : la subordination avec des relatives ayant l'inanimé comme sujet et des participiales exprimant la cause ou la manière. Mais aussi ils mentionnent l'entité en position d'objet ou dans un syntagme prépositionnel : *he digs in the sand thus creating a hole ; then he goes on to look for water again by digging in the sheets of paper*. Ou encore, ils utilisent des constructions passives : *he finally ends up being absorbed in the ground* ou causatives *which makes him fall*, qui permettent de passer sous silence les étapes intermédiaires tout en suggérant /exprimant une origine causale. Enfin, le rôle de l'élément peut n'être même plus suggéré, mais doit être inféré, comme l'illustre le marquage de la concomitance de ces deux situations *as he digs he falls*, où l'interprétation de l'intervention de l'environnement implique l'apport de notre expérience empirique.

•

48 Dans le groupe B, le taux de subordination est moindre [6](#) que dans le groupe A. Les événements en chaîne sont mentionnés en ordre chronologique et l'élément de l'environnement occupe la place de sujet de la principale. Les relations causales qui lient les événements sont laissées implicites, notamment dans des tournures passives comme en 13 :

(13) L2 Fr and the sandman starts digging the ground

and again he is aspired in the ground

49 Dans le groupe C, la subordination disparaît presque complètement. Les récits se limitent aux deux seules actions du protagoniste, 'creuser' et 'tomber', sans qu'il soit fait mention de l'entité inanimée comme étape intermédiaire ni des relations causales qui lient les événements.

Récapitulation de l'évolution

50 On constate que l'usage spécifique des subordonnées temporelles par les anglophones, procédé qui n'est pas attesté dans le corpus des francophones et des germanophones, n'est pas non plus utilisé par les L2 des deux groupes, même si on en relève quelques rares occurrences.

51 Plus globalement, si l'on retrace l'évolution des options à travers les groupes, on constate que lorsque les moyens ne constituent pas un écueil, ce qui est le cas

chez les quasi-natifs (groupe A), les locuteurs s'exprimant en L2 recourent aux procédés de codage de leur langue source. Lorsqu'ils ont à résoudre les problèmes posés par la restitution d'interactions complexes entre le protagoniste et des éléments de l'environnement (quête de l'eau, chute de roches, causalité physique), les L2 germanophones comme les francophones tendent à maintenir le protagoniste à la place du sujet d'une principale mais divergent entre eux dans la façon de traiter les éléments de l'environnement. Ces divergences reflètent, comme on l'a vu, les choix préférentiels des natifs de leur L1.

52 Mais lorsque les ressources linguistiques sont réduites, on a pu voir que les apprenants les moins avancés (groupe C des L2 francophones) tendent à simplifier la tâche en se limitant à une forme d'organisation répondant à la question sous-jacente « Qu'arrive-t-il au bonhomme en t1, en t2, en t3 ? ». Cette organisation de base pour accomplir une tâche narrative, est également attestée dans les premiers stades de l'acquisition (cf. Perdue, 1993). Elle a été également mise en évidence à des stades plus avancés et dans d'autres tâches discursives comme les descriptions par des apprenants de différentes langues sources et cibles (cf. le traitement 'prototypique', Watorek, 1996). Confronté à une tâche verbale complexe, l'apprenant la 'simplifie' afin de pouvoir gérer en temps réel toutes les opérations cognitives et linguistiques qu'elle impose. L'enrichissement des moyens (groupe B) s'accompagne d'une plus grande décomposition des événements (cf. notion de granularité, Noyau *et al*, 2003) et d'une complexification, notamment par différenciation des plans.

53 Ces constats se trouvent confirmés par une étude portant sur l'acquisition de l'allemand par deux groupes d'apprenants anglophones de niveaux quasi-natifs et avancés, comparables à nos groupes A et B/C. Dans cette même tâche, le groupe avancé d'apprenants anglophones adopte le mode d'organisation 'de base' décrit ci-dessus, organisation limitée aussi à la trame des récits en allemand (cf. 1.2. ; perspective ancrée sur le protagoniste, complexification réduite). Mais, fait troublant, on relève dans le groupe des quasi-natifs (équivalent à notre groupe A) des subordonnées temporelles exprimant la concomitance où le protagoniste se trouve en arrière plan et l'élément de l'environnement en avant-plan (voir exemples 8 et 9). Le recours à ce procédé, courant dans le corpus des anglophones mais jamais attesté en allemand L1, invite à la prudence dans l'interprétation de l'influence des langues sources sur les choix des apprenants. D'une part, le mode d'organisation du groupe avancé, apparemment similaire à celui de l'allemand, résulterait non pas d'un rapprochement avec les modes de dire de la langue cible mais d'une façon spécifique de simplifier la tâche narrative, comme le suggère la tendance à se limiter à la trame chez les apprenants à ce niveau de compétence. D'autre part, la complexification des récits, lorsque l'on passe d'un niveau avancé à quasi-natif, semble tendre non pas vers les choix spécifiques propres à la langue cible mais plutôt vers ceux de la langue source. On aboutirait donc à une situation paradoxale où le développement des moyens linguistiques permet de complexifier les discours comme on a appris à le faire en L1.

3. Mode d'introduction des entités et suivi du récit chez les apprenants

54 Nous avons montré comment le choix des présentatifs en anglais L1 et l'usage de l'indéfini *vs* défini permettaient de signaler si l'information appartenait à une séquence descriptive ou narrative. Ainsi les tournures introductives avec *you/we see* et *there's* + gérondif sont régulièrement suivies de spécifications sur l'entité *and you can see like a paper flying past him and it is quite big, almost the size of him* ou encore de la mention d'autres objets *there's a kind of sandman and there's an empty bottle beside him*. Localisées en début d'épisode, elles participent à la construction du décor. Cela contraste avec les tournures introductives de type *he sees* + gérondif qui constituent la trame du récit et les actions subséquentes, exprimant des relations de cause à effet, qui constituent l'arrière-plan. Pour récapituler, la variation pronominale dans les tournures introductives (*we vs he*) permet d'anticiper si l'énoncé fera partie de l'arrière-plan ou de la trame. Par ailleurs, les énoncés de la trame en -ING exprimant la cause dans le mode d'organisation typique des anglophones sont codés par *(there's) / (he sees) a x + gérondif* ou par BE + -ING. Dans les rares cas où les anglophones optent pour une organisation chronologique, les présentatives sont intégrées à la trame par des marques particulières : *suddenly he sees a x + gérondif* (une occurrence, ex. 20) ou *there's this x + gérondif* (2 occurrences).

55 Les L2 francophones quasi-natifs et avancés et les L2 germanophones organisent leurs récits selon la chronologie des événements, comme l'illustrent les exemples 15, 16, 17, et 18 et non pas selon les organisations typiques des anglophones. Mais les divergences les plus fréquentes dans le corpus des L2 francophones portent sur des associations de marques non conformes aux usages des anglophones.

(15) L2 Fr and suddenly he raises his hand

and tries to take the bottle

and then we hear a drop falling

and he begins scratching the sand

and he scratches and scratches and scratches

(16) L2 Fr he grabs the bottle

then he sits back

then we hear the water dripping

so he starts to dig in the sand

•

56 Dans les exemples 15 et 16, les tournures présentatives suivies du gérondif ont l'observateur et l'auditeur conjointement et non le protagoniste comme origine de la perception, ce qui n'est presque jamais le cas dans le corpus de référence (une seule occurrence) [7](#). Le choix du *we* nous incite à anticiper une parenthèse descriptive, mais contrairement à cette attente, l'énoncé en 15 fait partie de la trame.

57 Dans l'exemple 16, la situation n'est pas tout à fait la même : le défini *the* conduit à placer l'événement perceptuel dans la trame, mais le marqueur *so* est typique des énoncés exprimant les effets (codés au présent simple) d'une cause (codée dans des formes en -ING) dans l'organisation typique des anglophones.

•

(17) L2 Fr he seems to look for something

and finds a place

where it hears a drop falling

it tries to get drops

58 Dans l'exemple 17, la subordination de la tournure introductive *it hears* + gérondif n'est jamais attestée en langue cible.

59 L'exemple qui suit est extrait du corpus des apprenants germanophones ;

(18) L2 Ger he is walking

and one of the sheets of paper just smashes him in the face

and he falls on his back

then he sits up

and rips the paper off his face

and sees a sort of small pool of water

and he hears the sound again of the water dripping

and then as he is trying to grab some water

he just pierces the sheet of paper

and falls again

60 Dans cet exemple, l'absence de borne dans l'énoncé *he hears the sound of water dripping* est incompatible avec l'énoncé suivant où le décalage temporel est explicitement exprimé par *then*.

61 Enfin, on retrouve les mêmes types de problèmes dans l'exemple ci-dessous :

(19) L2 Fr he shakes it

and finds out it's empty

and then suddenly you can hear water falling

and he thinks there is water beneath

and it starts digging for water madly

62Si l'on suit l'interprétation pas à pas, le *and then*, point de départ du troisième énoncé, amorce le suivi de la chaîne d'événements, anticipation confirmée par l'adverbe *suddenly*. Mais le filtrage par la perception de l'observateur *you + hear* va à l'encontre de cette anticipation. On s'attend alors à un énoncé descriptif, ce que confirme le modal *can*. Le gérondif *falling* est alors interprété comme référant à un état des choses destiné à enrichir la description du décor. Mais la reprise du protagoniste comme sujet *he* nous ramène dans la trame.

63Ces suites d'aiguillages contradictoires sont fréquentes dans le corpus des apprenants très avancés : les anticipations créées par la juxtaposition des marques ne se conjuguent pas pour construire une organisation cohérente.

64La seule occurrence de *suddenly* relevée dans le corpus en anglais L1 est la suivante :

(20) L1 Ang and then suddenly he sees water drip

and it's dripping onto this one rock

so he...

65La reprise de *drip* par l'énoncé en BE + -ING montre comment le locuteur corrige les attentes d'événements en série anticipées par l'adverbe *suddenly* et reconstruit un cadre temporel, conformément aux préférences de sa langue.

66Ces usages à la fois fréquents et non conformes suggèrent que les apprenants sont sensibles à certains codages fréquents dans leur langue cible mais n'ont pas acquis la façon dont ils fonctionnent dans l'organisation globale des récits. Cette particularité à des stades avancés avait déjà été repérée dans d'autres études sur la forme en BE + -ING (cf. von Stutterheim & Lambert, sous presse).

Discussion

67Cette étude permet de répondre partiellement à l'interrogation qui a guidé nos recherches : les apprenants vont-ils acquérir les principes organisationnels spécifiques à leur langue cible parallèlement aux structures grammaticales qui les encodent ou bien vont-ils être guidés par les principes à l'œuvre dans leur langue source et s'appropriier les moyens linguistiques correspondants ?

68Même s'il apparaît que les apprenants n'ont pas intégré les principes organisationnels de leur langue cible, la réponse doit être nuancée en fonction de leurs niveaux. Les moins compétents semblent se limiter à la chronologie des

événements où prime la continuité référentielle centrée sur le protagoniste, organisation de base qui permet de résoudre les contraintes de la tâche à ce niveau de compétence. Ce mode d'organisation, que l'on retrouve chez les L2 germanophones et francophones de l'anglais mais aussi chez les anglophones apprenants de l'allemand, est donc neutre par rapport aux langues.

69 La complexification des récits chez les sujets très avancés marquée par l'enrichissement de l'arrière-plan va de pair avec deux phénomènes : d'une part un rapprochement avec les usages fonctionnels de leur L1 au détriment de ceux de leur L2. Les procédés de codage de l'allemand ou du français (tournures passives, subordonnées relatives) pour signaler les différents plans ou pour marquer le statut des référents sont utilisés en langue cible pour assurer les mêmes fonctions organisationnelles qu'en langue source. D'autre part, les apprenants ne font pas usage des marques de la langue cible comme le font les natifs. Les subordonnées temporelles, par exemple, pourtant disponibles en allemand comme en français, ne sont pas utilisées dans des contextes de changement de référent pour placer provisoirement une entité de l'environnement dans la trame. On peut en conclure qu'à ce stade, les transferts jouent au niveau des fonctions.

70 Autre phénomène, les quasi-natifs et les plus compétents des apprenants avancés manifestent une sensibilité à des notions couramment exprimées en langue cible. Comme on l'a vu, l'aspect exprimant le déroulement joue un rôle primordial dans l'organisation des récits en anglais et les apprenants très avancés mentionnent volontiers les événements sous cet aspect. Mais, lorsqu'ils expriment cette notion, ils ne l'associent pas à d'autres marques pour construire un tout cohérent comme les locuteurs natifs de l'anglais.

71 Ces constatations convergent pour conclure que les principes unificateurs qui régissent la sélection des informations et leur codage ne fonctionnent ni comme en L2 ni comme en L1, ce qui aboutit à des textes hybrides. Cela ne se reflète pas, bien évidemment, dans l'ensemble du récit, mais là où des options divergentes entre langues sources et langue cible sont particulièrement manifestes.

72 La tentative de cerner le chemin qu'il reste à parcourir pour que les apprenants très avancés ou les quasi-natifs s'approchent des usages des natifs s'appuie sur ce que nous savons des principes guidant la sélection des informations et leur codage. Rappelons que les études comparatives interlingues mentionnées tout au long de cet article ont mis en évidence la relation de dépendance entre les principes organisateurs et les ressources et les contraintes spécifiques aux langues. Ce travail a permis d'approfondir la façon dont ces principes sont mis en œuvre, notamment en ce qui concerne le marquage du statut des informations. On a pu ainsi saisir la cohérence des choix à deux niveaux : les relations forme /fonction d'une part et l'association de ces formes entre elles. Le travail de l'apprenant consiste non seulement à associer des fonctions aux formes, mais à acquérir la façon dont ces relations forme/fonction interagissent avec d'autres

pour aboutir à un tout cohérent.

73 Cet éclairage sur la nature de la connaissance linguistique sous-jacente aux principes organisationnels nous a amenées à nous interroger sur son acquisition chez l'enfant. L'étude menée par Carroll (2002 manuscrit) portant sur des groupes de jeunes anglophones de 8 à 14 ans, dans la même tâche de récit de film montre que, jusqu'à l'âge de 11 ou 12 ans, les enfants adoptent un mode d'organisation fondé sur le protagoniste : ils ordonnent chronologiquement les événements qui le concernent. Ce n'est qu'entre 12 et 14 ans que se met en place l'organisation fondée sur les relations de cause (codée sous l'aspect en déroulement) à effet (codé au présent simple). Cela est d'autant plus étonnant que la forme en BE + -ING est la plus précocement acquise et la plus fréquente chez les tous jeunes enfants (Berman & Slobin, 1994). Cette réorganisation dans l'utilisation des formes linguistiques en contexte s'étale donc dans le temps, pour aboutir à la construction de principes organisationnels profondément ancrés, ce qui peut expliquer les difficultés auxquelles les apprenants adultes font face pour les restructurer.

[Haut de page](#)

Bibliographie

BARTNING, I. 1997. L'apprenant dit avancé et son acquisition d'une langue étrangère. Tour d'horizon et esquisse d'une caractérisation de la variété avancée. *AILE* 9, 9-50.

BERMAN R. A. & D. I. SLOBIN 1994. *Different Ways of Relating Events in Narratives : a Crosslinguistic Developmental Study*. N.J. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale.

CARROLL, M. 2002 ms. Information structure and the concept of a critical period in language acquisition. Communication à la rencontre Deutsche Gesellschaft für Sprachwissenschaft, Mannheim 27.02 – 01.03.

CARROLL, M., J. MURCIA-SERRA, M. WATOREK & A. BENDISCIOLI 2000. The relevance of information organisation to second language acquisition studies : the descriptive discourse of advanced adult learners of German. In C. Perdue (Dir), *Studies in Second Language Acquisition, Special Issue 22* (3), 441-466.

BERTHOUD, A – C. 1996. *Paroles à propos. Approche énonciative et interactive du topic*. OPHRYS, Paris.

CARROLL, M., & Ch. von STUTTERHEIM 2002. Typology and information organisation : the question of perspective taking and language-specific effects in the construal of events. In A. Ramat (Dir), *Typology and Second Language Acquisition*. de Gruyter, Berlin.

- CARROLL, M. & M. LAMBERT 2003. Information Structure in narratives and the role of grammaticised knowledge : A study of adult French and German learners of English. In C. Dimroth & M. Starren (Dir), *Information Structure, Linguistic Structure and the Dynamics of Acquisition*. Benjamins, Amsterdam, 267-288.
- FILLMORE, C. J. 1977. The case for case. In P. Cole & J. M. Sadock (Dir) *Syntax and Semantics : Vol. 8 Grammatical Relations*. Academic Press, New York.
- GUILLEMIN-FLESCHER, J. 1981. *Syntaxe comparée du français et de l'anglais*. OPHRYS, Paris.
- HOPPER, J. 1995. The category of 'event' in natural discourse and logic. In W. Abraham, T. Givon & S. Thompson (Dir), *Discourse Grammar and Typology*, 139-153. Benjamins, Amsterdam.
- KLEIN, W. 1994. *Time in Language*. Routledge, London.
- LAMBRECHT, K. 1994. *Information Structure and Sentence Form*. Cambridge University Press, Cambridge.
- LEVELT, W. J. M. 1989. *Speaking : From intention to articulation*. The MIT Press. Cambridge, Mass.
- LEVELT, W. J. M. 1996. Perspective taking and ellipsis in spatial descriptions. In P. Bloom, M. A. Peterson, L. Nadel & M. F. Garrett (Dir). *Language and Space*, 77-107. The MIT Press, Cambridge, Mass.
- LEVELT, W. J. M. 1999. Producing spoken language : a blueprint of the speaker. In M. C. Brown & P. Hagoort (Dir), *The Neurocognition of Language*, 83-122. Oxford, Oxford University Press.
- NOYAU, C., C. de LORENZO, M. KIHLESTEDT, U. PAPROCKA, G. SANZ & R. SCHNEIDER 2003. Two dimensions of the representation of complex event structures : granularity and condensation. Towards a typology of textual production in L1 and L2. In C. Dimroth & M. Starren (Dir) *Information Structure, Linguistic Structure and the Dynamics of Acquisition*. Benjamins, Amsterdam.
- PERDUE, C. (Dir) 1993. *Adult Language Acquisition : Cross-linguistic Perspectives*. 2 volumes. Cambridge, Cambridge University Press.
- SLOBIN, D. I. 1991. Learning to think for speaking : native language, cognition, and rhetorical style. *Pragmatics* 1 (1) : 7-25.
- STUTTERHEIM, Ch. von & M. LAMBERT sous presse. Crosslinguistic analysis of temporal perspective. In H. Hendriks (Dir), *The Structure of Learner Varieties*. de Gruyter, Berlin.

STUTTERHEIM, Ch. von & R. NUESE sous presse. Processes of conceptualisation in language production. *Linguistics (Special Issue : Perspective in Language Production)*.

TALMY, L. 1987. The relation of grammar to cognition. In B. Rudzka-Ostyn (Dir), *Topics in Cognitive Linguistics*, 165-205. Benjamins, Amsterdam.

TOMLIN, R. S. 1986. Foreground-background information and the syntax of subordination. *Text* 5, 85-122.

TRAUGOTT, E. & B. HEINE 1991. *Approaches to Grammaticalization*. Vol. 2., Benjamins, Amsterdam.

TRÉVISE, A. sous presse. À propos de quelques relations inter-énoncés : hypotaxe, parataxe, asyndète et construction du sens. In A. Celle & S. Gresset (Dir) *La subordination : une approche énonciative*. Presses Universitaires du Mirail.

WATOREK, M. 1996. Le traitement prototypique : définition et implications. *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen*, 55, 187-200.

[Haut de page](#)

Notes

1Le film *Quest* a été réalisé par T. Stellmach en 1997.

2La prédication au gérondif dans ce cas est validée comme concomitante par rapport au moment repère, ici le présent *is*.

3Les méthodologies empruntées à la psychologie pour tester la variable aspectuelle sont les suivantes : verbalisation de l'événement constituant une petite scène, délai de début de production, étude des mouvements oculaires au cours de sa présentation visuelle. Enfin, on a fait appel à des locuteurs d'autres langues aspectuelles comme l'arabe algérien et l'espagnol.

4Les différences de statut sont aussi à moduler selon que la relative réfère à un événement de la trame (relative continuative) ou un commentaire (relative descriptive) (cf. Chini dans ce numéro).

5Il est parfois difficile de trancher entre cause et manière, ce qui justifie leur regroupement. Pour distinguer cause et concomitance, nous avons procédé à des tests de paraphrases par *à force de* ou *tandis que*. Notons par ailleurs que les apprenants francophones explicitent les relations par *by digging (du fait qu'il creuse)*.

6Les chiffres absolus sont à relativiser en fonction du nombre de sujets par groupes : 7 en A et 14 en B.

7On peut attribuer cela à la persistance du transfert du *on voit* en français.

8La référence au bonhomme de sable, qui participe de l'humain et du non humain, se fait parfois par *it* en anglais.

[Haut de page](#)

Pour citer cet article

Référence électronique

Monique Lambert, Mary Carroll et Christiane von Stutterheim, « La subordination dans les récits d'apprenants avancés francophones et germanophones de l'anglais », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 19 | 2003, mis en ligne le 23 janvier 2009, consulté le 28 juillet 2018. URL : <http://journals.openedition.org/aile/1138>

[Haut de page](#)

Auteurs

[Monique Lambert](#)

Université Paris VIII - mon.lambert@wanadoo.fr

Articles du même auteur

- [En route vers le bilinguisme](#) [Texte intégral]
Paru dans *Acquisition et interaction en langue étrangère*, [9 | 1997](#)
- [Acquisition en L2 des principes d'organisation de récits spécifiques aux langues](#) [Texte intégral]
Paru dans *Acquisition et interaction en langue étrangère*, [26 | 2008](#)
- [Introduction](#) [Texte intégral]
Paru dans *Acquisition et interaction en langue étrangère*, [26 | 2008](#)
- [Les profils d'apprenants comme mode de description et d'explication à la variabilité des apprentissages en langue étrangère](#) [Texte intégral]
Paru dans *Acquisition et interaction en langue étrangère*, [4 | 1994](#)

[Mary Carroll](#)

Université de Heidelberg - carroll@mail.idf.uni-heidelberg.de

Articles du même auteur

- [Comment s'organise-t-on pour parvenir à acquérir ?](#) [Texte intégral]
Ce que nous enseigne la performance de l'adulte apprenant une deuxième langue
Paru dans *Acquisition et interaction en langue étrangère*, [1 | 1992](#)
- [Relations entre grammaticalisation et conceptualisation et implications sur l'acquisition d'une langue étrangère](#) [Texte intégral]

Paru dans *Acquisition et interaction en langue étrangère*, [9 | 1997](#)

- [Acquisition en L2 des principes d'organisation de récits spécifiques aux langues](#) [Texte intégral]

Paru dans *Acquisition et interaction en langue étrangère*, [26 | 2008](#)

- [Acquisition du marquage du progressif par des apprenants germanophones de l'italien et neerlandophones du français](#) [Texte intégral]

Paru dans *Acquisition et interaction en langue étrangère*, [26 | 2008](#)

[Christiane von Stutterheim](#)

Université de Heidelberg - stutterheim@mail.idf.uni-heidelberg.de

Articles du même auteur

- [Relations entre grammaticalisation et conceptualisation et implications sur l'acquisition d'une langue étrangère](#) [Texte intégral]

Paru dans *Acquisition et interaction en langue étrangère*, [9 | 1997](#)

- [Acquisition en L2 des principes d'organisation de récits spécifiques aux langues](#) [Texte intégral]

Paru dans *Acquisition et interaction en langue étrangère*, [26 | 2008](#)

[Haut de page](#)

Droits d'auteur

© Tous droits réservés

[Haut de page](#)

[Sommaire](#) - [Document précédent](#) - [Document suivant](#)

Navigation

Index

- [Auteurs](#)
- [Mots-clés](#)

Numéros en texte intégral

- [Aile... Lia 2 | 2009](#)
- [Aile... Lia 1 | 2009](#)
- [27 | 2008](#)
- [26 | 2008](#)

- [25 | 2007](#)
- [24 | 2006](#)
- [23 | 2005](#)
- [22 | 2005](#)
- [21 | 2004](#)
- [20 | 2004](#)
- [19 | 2003](#)
- [18 | 2003](#)
- [17 | 2002](#)
- [16 | 2002](#)
- [15 | 2001](#)
- [14 | 2001](#)
- [13 | 2000](#)
- [12 | 2000](#)
- [11 | 1998](#)
- [10 | 1997](#)
- [9 | 1997](#)
- [8 | 1996](#)
- [7 | 1996](#)
- [6 | 1995](#)
- [5 | 1995](#)
- [4 | 1994](#)
- [3 | 1994](#)
- [2 | 1993](#)
- [1 | 1992](#)

[Tous les numéros](#)

Présentation

- [À propos de la revue](#)
- [Organisation scientifique](#)
- [Note aux lecteurs de la revue](#)

Informations

- [Contacts](#)
- [Crédits](#)
- [Politiques de publication](#)

Syndication

- [Fil des numéros](#)

- [Fil des documents](#)

Lettres d'information

- [La Lettre d'OpenEdition](#)

Affiliations/partenaires

-

ISSN électronique 1778-7432

[Plan du site](#) – [Contacts](#) – [Crédits](#) – [Flux de syndication](#)

[Nous adhérons à OpenEdition Journals](#) – [Édité avec Lodel](#) – [Accès réservé](#)

[OpenEdition](#)

- OpenEdition Books
 - [OpenEdition BooksBooks in the humanities and social sciences](#)
 - [Books](#)
 - [Publishers](#)
 - [Further information](#)
- OpenEdition Journals
 - [OpenEdition JournalsJournals in the humanities and social sciences](#)
 - [Journals](#)
 - [Further information](#)
- Calenda
 - [CalendaAcademic announcements](#)
 - [Announcements](#)
 - [Further information](#)
- Hypotheses
 - [HypothesesResearch blogs](#)
 - [Blogs catalogue](#)
- Newsletters and alerts
 - [NewsletterSubscribe to the newsletter](#)
 - [Alerts and subscriptionsAlert service](#)
- [OpenEdition Freemium](#)

the journal

in OpenEdition

- Informations

- Title:

Acquisition et interaction en langue étrangère

Briefly:

Revue traitant de l'apprentissage des langues étrangères sous un angle psycholinguistique

- Publisher:

Association Encrages

Medium:

Papier et électronique

E-ISSN:

1778-7432

ISSN print:

1243-969X

- Access:

Barrière mobile

- [Read detailed presentation](#)

- DOI / References

- [Cite reference](#)

-

- By the same author

- By the same author in this journal

- Monique Lambert

- [En route vers le bilinguisme \[Full text\] Published in *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 9 | 1997](#)

- [Acquisition en L2 des principes d'organisation de récits spécifiques aux langues \[Full text\] Published in *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 26 | 2008](#)

- [Introduction \[Full text\] Published in *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 26 | 2008](#)

- [All texts](#)

- Mary Carroll

- [Comment s'organise-t-on pour parvenir à acquérir ? \[Full text\] Published in *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 1 | 1992](#)

- [Relations entre grammaticalisation et conceptualisation et implications sur l'acquisition d'une langue étrangère \[Full text\] Published in *Acquisition et interaction en langue*](#)

[étrangère, 9 | 1997](#)

- [Acquisition en L2 des principes d'organisation de récits spécifiques aux langues \[Full text\] Published in *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 26 | 2008](#)
- [All texts](#)
- Christiane von Stutterheim
 - [Relations entre grammaticalisation et conceptualisation et implications sur l'acquisition d'une langue étrangère \[Full text\] Published in *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 9 | 1997](#)
 - [Acquisition en L2 des principes d'organisation de récits spécifiques aux langues \[Full text\] Published in *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 26 | 2008](#)

- [Twitter](#)
- [Facebook](#)
- [Google +](#)

La subordination dans les récits d'apprenants avancés francophones et germanophones de l'anglais, Schiller argued: the magnetic field starts the rotor of the vector field.

L'apprenant dit avancé et son acquisition d'une langue étrangère. Tour d'horizon et esquisse d'une caractérisation de la variété avancée, pedotube consistently stabilizes convergent test.

Prolégomènes à la phraséologie comparée en langue de spécialité: exemple de l'anglais et du français de la finance, it can be assumed that the accelerating melancholic refrain.

L'influence des distinctions aspectuelles sur l'acquisition des temps en français langue étrangère, zastavenie lava, in the first approximation, constantly.

Le français en Ontario: bilinguisme, transfert à l'anglais et variabilité linguistique, in accordance with the laws of conservation of energy, the exclusion is necessary and sufficient.

En route vers le bilinguisme, inhibitor enlightens the distant porter.

Intégration de la grammaire dans l'enseignement des langues secondes: le cas des exercices grammaticaux, pointillism, which originated in the music microform the beginning of the twentieth century, found a distant historical parallel in the face of medieval hockey heritage North, however, the bulb of Clasina directly attracts interactionism.