



L'acquisition de la morphologie verbale française dans les productions écrites des apprenants finnophones avancés

Maria Paloheimo, Université de Helsinki

Résumé

Dans cette étude¹, je propose d'examiner l'acquisition de la morphologie verbale française par des apprenants avancés finnophones à partir d'un corpus écrit. L'analyse se fonde sur l'échelle de Bartning et Schlyter (2004) établissant six stades de développement du français acquis par les adultes suédophones. Les traits concernant la morphologie verbale, à savoir la distinction entre formes finies et non finies, l'accord sujet-verbe et la morphologie TAM (temps/aspect/mode), sont examinés selon l'échelle en appliquant les critères conçus pour les stades avancés (4-6). Le corpus, provenant du projet de recherche TAITO de l'Université de Helsinki, est composé de 40 textes d'étudiants universitaires de philologie française. Étant donné que l'échelle se base sur des productions orales, il s'agit également de valider sa fonctionnalité en ce qui concerne les données écrites. L'influence de la langue source est aussi prise en considération par le biais de comparaisons à d'autres études sur l'acquisition de la morphologie verbale française portant sur des langues premières différentes, dont le néerlandais (Housen, Kemps et Pierrard 2006, 2009).

¹ Je remercie Eva Havu pour son aide précieuse ainsi que les évaluateurs de *Cahiers de l'AFLS* et du workshop *L'acquisition de la morphologie verbale en FL2* pour tout commentaire.

Mots-clés : FLE, acquisition, morphologie verbale, stades de développement, output écrit

Abstract

In this paper I propose to study the acquisition of French verb morphology by advanced Finnish learners by using a written corpus. The analysis is based on a scale created by Bartning and Schlyter (2004) formulating six developmental stages of French as acquired by Swedish adults. The features regarding verb morphology, that is distinction between finite and non-finite forms, subject-verb agreement and TAM (tense/aspect/mood) morphology, are examined according to this scale by using the criteria for the advanced stages (4-6). The corpus, which is provided by the research project TAITO (University of Helsinki), consists of 40 texts written by university students of French philology. Since the scale is founded on oral data, its validity for written output has to be proved as well. Moreover, the influence of the first language is taken into account by comparing the results with those concerning other source languages, especially Dutch (Housen, Kemps and Pierrard 2006, 2009).

Keywords: French, SLA, verb morphology, developmental stages, written output

1. Introduction

Bien que l'acquisition de la morphologie verbale française constitue un objet d'étude fructueux dans différents pays, elle n'a pas encore été examinée de manière systématique chez les apprenants de FLE finlandais. Bartning et Schlyter (2004) présentent un modèle de l'acquisition du français par les adultes suédophones, dans lequel elles déterminent six stades de développement représentés en tant que profils grammaticaux d'apprenants au cours de leur progrès. Elles y tracent également l'échelle du développement concernant la morphologie verbale des apprenants en observant l'appropriation de la finitude flexionnelle et de la morphologie TAM (temps/aspect/mode). Dans leurs études sur l'acquisition de la morphologie verbale chez des apprenants avancés de FLE belges en contexte guidé, Housen, Kemps et Pierrard (2006, 2009) appliquent cette échelle afin de savoir comment elle convient à la description des apprenants dans des contextes instructionnels différents. Ils reconnaissent la fonctionnalité du modèle, mais non sans remarques constructives : ils constatent entre autres l'insuffisance des critères proposées, la discordance dans la définition de l'apprenant *avancé* selon l'échelle et la perspective instructionnelle de même que l'incompatibilité des critères de la finitude flexionnelle et de la morphologie TAM dans la description des niveaux avancés, étant donné que cette première paraît être acquise d'abord. L'échelle mérite donc d'être examinée plus minutieusement. En outre, vu que ces deux études concernent l'output oral des apprenants, il convient de s'interroger sur la possibilité d'appliquer l'échelle également à l'output écrit.

L'objectif de cette étude est d'illustrer des profils d'apprenants avancés finnophones en ce qui concerne la morphologie verbale française dans un corpus écrit, tout en prenant en considération la pertinence des stades développementaux conçus à partir des productions orales de suédophones. Comme cadre théorique pour l'acquisition de la morphologie verbale et l'influence de la nature des données (orales/écrites), je m'inspirerai de nombreuses sources, dont par exemple Klein et Perdue (1997), Noyau (1997), Ågren (2008), Véronique *et al.* (2009) et

Michot (2013). Quant au système verbal finnois², je me baserai notamment sur le travail de Helkkula, Nordström et Välikangas (1987), le seul ouvrage consacré à la comparaison détaillée des systèmes verbaux en français et en finnois.

J'essaierai de répondre aux trois questions de recherche suivantes :

- Dans quelle mesure l'acquisition de la morphologie verbale française par des apprenants finnophones avancés correspond-elle à celle décrite dans le modèle de Bartning et Schlyter ?
- Comment s'expliquent les éventuelles différences par rapport au modèle et aux résultats de recherches antérieures ?
- Quelle est l'importance de la nature de l'output (oral/écrit) quant à la pertinence des stades ?

2. Méthodologie

2.1. Corpus

Le corpus utilisé provient du projet de recherche TAITO³ de l'Université de Helsinki, examinant l'acquisition et l'évaluation des langues étrangères. Il se compose de productions écrites d'étudiants universitaires en première année de philologie française en 2008–2010, ayant au début de leurs études universitaires théoriquement au minimum un niveau B1 conformément au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). La durée de leurs études antérieures de FLE varie, mais aucun n'a passé de séjour prolongé dans un pays francophone. Au total, il s'agit de 40 textes, dont 20 sont rédigés en automne et 20 au printemps par les mêmes apprenants mais sur un sujet différent. Le corpus compte en tout 2496 occurrences de formes verbales finies qui constituent

² Contrairement au français, le finnois ne possède qu'un seul temps simple pour le passé : le prétérit (français : imparfait, passé simple et passé composé). Le futur simple n'existe pas, tandis qu'un équivalent d'un futur proche est en train de s'établir dans la langue (auxiliaire *tulla* 'venir'). Il n'y a pas de subjonctif non plus et son sens même échappe à bien des apprenants. En revanche, le finnois dispose d'un mode verbal pour exprimer la probabilité : le potentiel. À ces distinctions fondamentales s'ajoutent nombre d'autres divergences plus subtiles.

³ <http://blogs.helsinki.fi/taito-hanke>

l'intérêt principal de la présente étude, bien que j'aie également observé les formes non finies en ce qui concerne la distinction entre celles-ci et les formes finies et pris en compte l'apparition des formes impersonnelles.

2.2. Méthodes

Quoique Schlyter (2003 : 2) établisse une corrélation entre le niveau B1 du CECRL et le stade intermédiaire, après une inspection préliminaire des données, j'ai choisi d'appliquer au corpus les trois stades considérés comme avancés (stades 4-6) dans le modèle par Bartning et Schlyter (2004 : 296). D'ailleurs, certains auteurs comme Prodeau, Lopez et Véronique (2012 : 63-64) remettent en question la correspondance des stades acquisitionnels avec les niveaux du CECRL. Les stades avancés bas, moyen et supérieur sont caractérisés par une gamme plus large de structures d'énoncés que les stades initial, post-initial et intermédiaire, de même que par la grammaticalisation de la morphologie flexionnelle.

Les traits analysés sont également fournis par le modèle de Bartning et Schlyter (2004 : 285-289) : la distinction entre formes finies et non finies, les désinences verbales de l'accord et la morphologie TAM. Ces critères, leur réalisation et leur rapport avec les stades avancés ont été rassemblées dans un tableau par Housen, Kemps et Pierrard (2006) ; il est présenté ci-dessous afin de clarifier l'analyse.

CRITERE				STADE avancé	
FINITUDE	Distinction		globalement réalisée	Bas	
			assurée	Moyen	
	formes finies – non finies		assurée dans énoncés complexes	Supérieur	
FLEXIONNELLE	Accord 3 ^e	Non-lexicaux	Ils ont/sont	productif	Bas
				stabilisé	Moyen
	ppl.	Lexicaux	Ils prennent	assuré	Supérieur
				début	Bas
			OK mais	Moyen	

	verbes irréguliers		encore des résidus incorrects assuré	Supérieur
TAM	Imparfait	extension à d'autres verbes		Bas
	Futur simple	emploi plus fréquent / souvent formulaire		Bas
		emploi spontané et correct		Moyen
	Conditionnel – Plus-que-parfait	début mais instable emploi spontané et correct		Bas
				Moyen
	Subjonctif	début mais instable emploi plus productif et spontané		Bas
		emploi correct		Moyen
		dans tous les cas		Supérieur
	Formes non personnelles	quelques apparitions		Moyen
		combinaison de propositions et emploi sophistiqué des formes non personnelles		Supérieur

Tableau 1. Caractéristiques proposées par Bartning et Schlyter, représentation par Housen, Kemps et Pierrard

Selon l'initiative de Housen, Kemps et Pierrard (2006, 2009 : 55-56), les auxiliaires modaux et aspectuels seront aussi pris en compte. L'approche quantitative sera complétée par une analyse qualitative afin d'illustrer le rapport entre les résultats des finnophones et d'autres recherches d'un côté et ces premiers et les stades développementaux de l'autre. Les particularités de l'interlangue française des apprenants finnophones seront également commentées lorsque cela semble nécessaire.

3. Résultats et comparaison

3.1. Finitude flexionnelle

Bartning et Schlyter (2004) proposent d’analyser la finitude flexionnelle d’un point de vue non traditionnel : d’une part la différenciation des formes finies et non finies et d’autre part l’accord sujet-verbe au pluriel. Elles se limitent aux formes du présent, mais vu la rareté d’exemples erronés dans le corpus, les autres temps et modes ont aussi été inclus ici. Pour la même raison, l’accord a été observé à l’égard de toutes les personnes du singulier et du pluriel (à l’exception de l’accord du participe passé). Voici les résultats concernant les occurrences non normatives dans la finitude flexionnelle :

FINITUDE FLEXIONNELLE						
Distinction formes finies (ff) – non finies (fnf)			Accord sujet-verbe			Total
23			47			70
32,9 %			67,1 %			100 %
Ff pour fnf	Fnf pour ff	Total	3 ^e p. sg. pour 1 ^e p. sg	3 ^e p. sg. pour pl.	Autres	Total
18	5	23	26	7	14	47
78,3 %	21,7 %	100 %	55,3 %	14,9 %	29,8 %	100 %

Tableau 2. Résultats concernant la finitude flexionnelle

3.1.1. Distinction entre formes finies et non finies

Dans la première catégorie, il s’agit d’observer l’emploi des formes finies et non finies dans des contextes appropriés. La distinction est, selon toute apparence, intégralement maîtrisée par les étudiants, étant donné que le taux des formes produites dans des contextes inappropriés se limite à moins d’un pourcent. D’ailleurs, la plupart de ces formes pourraient également être interprétées comme

des fautes de frappe, s'agissant seulement d'un accent omis ou d'une lettre ajoutée (1a, b). Ce qui est curieux, c'est que dans près de huit cas sur dix, une forme finie apparaît dans un contexte exigeant une forme non finie (1a, b, c), l'inverse ne se produisant que dans quelques phrases (1d). Au fond, ces exemples semblent exprimer plus une confusion dans la conjugaison et moins une incapacité de faire la distinction entre les formes finies et non finies.

- (1) a) J'ai *trouve* une famille très sympathique en Sud de la France. (kiraI_s08_9)
b) Et au même temps j'ai *mûrit* les idées concernant mon avenir. (kiraI_s08_2)
c) [...] qui nous ont *permet* de nous identifier aux situations de communications très variées. (kiraI_k10_65)
d) Je suis un peu déçue sur cette année, parce qu'elle a été assez différent que j'*attendu*. (kiraI_k09_9)

Selon l'échelle proposée par Bartning et Schlyter (2004), les étudiants, du moins dans leur grande majorité, se situeraient alors au stade avancé supérieur en ce qui concerne la distinction entre formes finies et non finies. Conformément aux pourcentages fournis par Granfeldt *et al.* (2005), il s'agit des stades avancés moyen et supérieur à partir de 98 % des formes correctes ; et comme la complexité de l'énoncé ne semble pas être un facteur, ce niveau est justifié. Cependant, le modèle est basé sur des données orales spontanées, ce qui n'est pas le cas ici. Dans l'étude de Housen, Kemps et Pierrard (2006, 2009 : 47) portant également sur l'oral, le groupe comparable, ayant suivi un enseignement de FL2 dans un contexte alloglotte, se trompe de forme dans près de 10 % des cas dont la plupart représentent une forme non finie dans un contexte fini.

3.1.2. Marquage de la désinence verbale de l'accord

La deuxième catégorie concernant la finitude flexionnelle porte sur l'accord sujet-verbe en personne et en nombre. À l'instar de la première catégorie, les résultats font preuve d'un savoir-faire quasi total dans ce domaine : l'accord est marqué selon la norme de la langue cible dans plus de 98 % des cas. Bien plus de la moitié des désinences ne correspondant pas au sujet du verbe représentent celles

de la troisième personne du singulier avec un sujet à la première personne du singulier (2a, b). Seule une occurrence sur sept présente un problème avec la troisième personne du pluriel (2c). La majorité des déviations seront facilement interprétées comme des fautes d'inattention, inaudibles, ressemblant à celles des natifs.

- (2) a) L'enseignement est très diversifié et qualité et j'*apprend* beaucoup tous les jours. (kiraI_s08_9)
b) Après lycée j'étudiais quelque chose que je n'*aimait* pas. (kiraI_s08_20)
c) J'espère aussi que les études universitaires *comprend* la lecture des grands oeuvres littéraires [...] (kiraI_s09_65)

De nouveau, le niveau des apprenants semblerait atteindre le stade avancé supérieur en ce qui concerne l'accord sujet-verbe, mais la méthode de recueil des données (orales/écrites) doit encore avoir un effet sur les résultats. D'après Bartning et Schlyter (2004 : 296), l'accord de la troisième personne du pluriel est le seul qui pose encore problème aux stades avancés. Le phénomène est aussi présent dans le corpus de Housen, Kemps et Pierrard (2006, 2009 : 48-49), mais très rare chez les finnophones. La distinction entre les personnes, marquée par la désinence verbale en finnois, pourrait servir d'appui, mais ces données modestes ne permettent pas de former de véritables hypothèses. En plus, Ågren (2009 : 161-164) témoigne d'une différence relativement limitée entre un groupe de natifs et d'apprenants suédois avancés quant à l'accord verbal en nombre dans des productions écrites. Ce qui est surprenant ici, c'est que les problèmes des finnophones ressemblent moins à ceux des suédophones et plus à ceux des natifs, liés aux marques morphologiques uniquement graphiques, « la morphologie silencieuse ».

3.2. Morphologie TAM

En ce qui concerne la morphologie TAM des apprenants avancés, Bartning et Schlyter (2004 : 286-289) retiennent comme critères l'emploi de l'imparfait, du plus-que-parfait, du futur simple, du conditionnel, du subjonctif et des formes

impersonnelles. Housen, Kemps et Pierrard (2006, 2009 : 55-56) y ajoutent le développement des auxiliaires modaux et aspectuels. Bien que le présent de l'indicatif soit de loin la forme la plus utilisée, représentant presque 43 % des verbes fléchis, tous ces temps, modes et aspects comptent au moins quelques occurrences dans le corpus, comme le démontre le tableau ci-dessous.

MORPHOLOGIE TAM							
Présent	Passé composé	Imparfait	Plus-que-parfait	Futur	Conditionnel	Subjonctif	Total
1063	675	394	63	57	193	51	2496
42,6%	27,0%	15,8%	2,5%	2,3%	7,7%	2,0%	100%

Tableau 3. Résultats concernant la morphologie TAM

3.2.1 Référence au passé

La référence au passé est marquée dans la majorité des cas (plus de 90 %). Le passé composé, avec environ 27 %, et l'imparfait, avec près de 16 % des formes fléchies, sont tous les deux fréquents dans les productions des étudiants. En ce qui concerne l'imparfait, les étudiants produisent une vingtaine de formes par personne en moyenne, bien qu'un apprenant n'en produise aucun. Les verbes les plus fréquemment employés à l'imparfait sont *être* et *avoir* qui figurent dans presque la moitié des occurrences (3a, b), mais des verbes lexicaux apparaissent aussi (3c). La différence entre l'application du passé composé et de l'imparfait ne semble pourtant pas toujours claire aux étudiants (3d, e) et la concordance des temps n'est pas régulièrement respectée (3f).

- (3) a) Ma mère m'a raconté que la chanson *était* française et j'ai essayé a parler français avec elle. (kiraI_s09_46)
 b) Je n'*avais* pas une passion pareille pour des autres langues et pays. (kiraI_s09_50)

- c) Je ne *savais* pas ce que les études de la philologie française *signifiaient* à vrai dire, ce qu'elles *comportaient* en pratique. (kiraI_k10_62)
- d) Il y a deux semaines je *commençais* d'étudier la langue hollandaise à l'université, aussi. (kiraI_s08_8)
- e) Au début du voyage c'était très difficile de comprendre ce que la femme nous *a dit* [...] (kiraI_s09_50)
- f) Ils savaient déjà que je n'*aime* pas Tampere, et que mon rêve *est* d'habiter à Helsinki. (kiraI_s08_3)

Le plus-que-parfait est également présent dans les productions (avec 2,5 % des formes fléchies) de la plupart des apprenants (17/20) qui l'utilise en moyenne quatre fois (4a). Néanmoins, il n'apparaît pas toujours dans le contexte où on s'y attendrait (4b).

- (4) a) Mais j'ai malgré tout remarqué très vite que j'*avais* déjà *appris* pas mal de choses [...] (kiraI_k10_60)
- b) [...] parce que quelques-uns entre nous *ont arrêté*, on a uni notre groupe avec un autre dans deux ans [...] (kiraI_s09_50)

L'extension de l'imparfait à d'autres verbes que *être* et *avoir* avec l'apparition, encore sporadique, du plus-que-parfait suggère qu'il s'agit du stade avancé bas. D'après le modèle d'acquisition de l'imparfait tracé par Kihlstedt (2002), la dernière phase implique l'emploi de l'imparfait avec des verbes dynamiques (exprimant une action au lieu d'un état), même téléliques (orientés vers un but). Comme le démontre l'exemple (3e), ceci n'est pas encore maîtrisé par les étudiants. En effet, l'hypothèse de l'aspect lexical⁴, qui soutient que les caractéristiques sémantiques des verbes ont une influence sur les choix dans la morphologie verbale (v. p. ex. Comrie 1976 ; Andersen et Shirai 1994), semble fondée, puisque les verbes exprimant en soi clairement un état sont plus régulièrement à l'imparfait. Labeau (2009 : 89) confirme également que les

⁴ Conformément à l'hypothèse de l'aspect lexical, les apprenants auraient tendance à employer l'imparfait avec des verbes de nature atélique et le passé composé avec des verbes de nature télélique sans rapport avec l'ancrage temporel du procès surtout au début de l'acquisition (Véronique 2009 : 189-192).

emplois correspondant le plus au profil aspectuel prototype de l'imparfait (entre autres avec les verbes atéliques) sont les plus faciles à acquérir.

Quant au plus-que-parfait, les résultats de différentes études divergent : Granget (2005 : 74) n'observe qu'un apprenant d'un groupe germanophone avancé qui utilise le plus-que-parfait, tandis que plusieurs apprenants anglophones avancés l'emploient selon l'étude de Labeau (2005). Cette dernière constate, tout comme Kihlstedt (1998, 2002), que le passé composé, forme par défaut, est fréquemment adopté à sa place – ce qui se manifeste également chez les finnophones.

Le niveau avancé des finnophones, à l'opposé des néerlandophones alloglottes représentant le stade intermédiaire, peut encore s'expliquer par la différence dans l'output (oral/écrit). Concernant la référence au passé, Ellis (1987) démystifie les résultats plus proches de la langue cible à l'écrit qu'à l'oral par l'effet de la planification, c'est-à-dire du fait que le mode de production écrit offre plus de possibilités à élaborer les énoncés produits. Bardovi-Harlig (1992) corrobore ces résultats en démontrant que des apprenants anglophones intermédiaires marquent la référence au passé dans plus de 80 % des cas à l'écrit contrairement à moins de 25 % des cas à l'oral. Une différence qui clarifie certainement l'écart dans les niveaux des finnophones et des néerlandophones, qui réfèrent au passé principalement par le présent ou le passé composé.

Labeau (2009 : 90) met également en avant l'importance de la tâche quant aux résultats obtenus, en prouvant que les apprenants produisent des imparfaits d'une manière différente selon les différentes tâches. En s'appuyant sur un trait auparavant inconnu – le fait que la morphologie de l'imparfait est acquise dans les propositions principales avant les subordonnées – elle affirme que les échelles basées sur des entretiens oraux seuls laissent de côté une partie de l'information. Les apprenants se placeraient donc dans les stades de développement différemment selon la tâche appliquée.

3.2.2 Référence au futur et modalité future

Il existe plusieurs façons de renvoyer au futur, dont les plus évidentes en français sont le futur simple et le futur périphrastique. Ce premier apparaît dans les productions bien plus souvent que ce dernier (5a). Seuls trois étudiants n'utilisent pas du tout le futur simple – les autres l'emploient trois fois en moyenne, soit 2,3 % de toutes les formes fléchies. En plus de formules (5a : *on verra*), les apprenants l'utilisent pour traduire l'idée d'une action à venir (5b), mais pas toujours de manière réussie (5c) et pas dans tous les cas où on s'y attendrait (5d).

- (5) a) *On verra comment ça va se passer!* (kiraI_s09_46)
- b) Dans l'avenir, j'essayerai d'investir plus dans mes études, le vocabulaire et la grammaire en particulier. (kiraI_k09_20)
- c) Ou qui sait, si je *cesserai* d'être parasseuse... (kiraI_s08_20) / Moins que cela ne *suffira* pas. (kiraI_k09_15)
- d) [...] peut-être pendant les études *tombe-je* amereuse aussi à la linguistique générale. (kiraI_s08_20)

Le nombre d'occurrences au conditionnel est plus de trois fois plus élevé que celui du futur, avec un taux de 7,7 % des formes fléchies. Chaque étudiant s'en sert, presque dix fois en moyenne. Plus d'un quart des cas concernent le lexème *voudrais*, pouvant être analysé comme formule, apprise en bloc (6a). Toutefois, l'usage du conditionnel est également souvent analytique et peut aboutir à des structures plus complexes, comme le conditionnel passé (6b). Des formes incompatibles avec la norme de la langue cible existent pourtant encore (6c).

- (6) a) Je *voudrais* aussi voyager en France. (kiraI_k10_51)
- b) Le contenu des études était assez bon, mais il y avait des choses qui *auraient pu être organisées* différemment. (kiraI_k09_4)
- c) Je trouve qu'il serait mieux d'avoir plus de leçons par semaine si les cours *seraient* ainsi plus courts. (kiraI_k10_62)

L'utilisation du conditionnel situerait également les apprenants au stade avancé bas dans l'échelle de Bartning et Schlyter (2004). Toujours est-il que l'expression du futur, aussi bien simple que périphrastique, semble bien plus précaire que celle

du conditionnel. Les traits du stade intermédiaire décriraient plutôt bien les exemples : l'apprenant commence à utiliser le futur périphrastique et simple pour marquer la référence à l'avenir, mais ceux-ci se font fréquemment remplacer par le présent. D'après la synthèse de Véronique *et al.* (2009 : 297) concernant plusieurs études sur l'acquisition de la morphologie verbale par des apprenants étrangers, l'ordre d'appropriation serait pourtant le suivant : futur périphrastique > futur simple > conditionnel.

Ce phénomène pourrait-il s'expliquer par l'influence de la langue première ? Effectivement, le finnois ne connaît aucun futur morphologique et on renvoie normalement au futur par le présent. Le conditionnel, existant en finnois, peut donc être plus facilement saisi par les finnophones. Le groupe d'informateurs comparable dans l'étude de Housen, Kemps et Pierrard (2006, 2009 : 52-54) emploie uniquement le futur périphrastique et dans les productions des autres groupes le futur simple apparaît et est maîtrisé avant le conditionnel.

3.2.3 Subjonctif

Les formes du subjonctif n'étant pas toujours transparentes, il est parfois difficile de savoir si celles-ci représentent pour les apprenants un subjonctif ou un présent de l'indicatif. Le corpus compte cependant presque autant d'exemples incontestables que de cas de futur, correspondant à 2,0 % de toutes les formes. Étant donné que six étudiants ne produisent aucune forme du subjonctif, la moyenne revient à quatre cas par apprenant pour ceux qui en produisent. La majorité des occurrences sont précédées d'une conjonction nécessitant le subjonctif (7a, d). Néanmoins, le sujet de la proposition subordonnée est souvent le même que dans la principale (7b) et dans beaucoup de contextes exigeant le subjonctif celui-ci n'est pas utilisé (7c). D'un autre côté, même quelques cas de l'imparfait du subjonctif émergent (7d).

- (7) a) Pour que ce *soit* possible, je dois apprendre surtout des mots [...] (kiral_s09_62)
b) Ainsi, je suis assez confiante que je *parle* correctement et que je ne *fasse* pas des erreurs. (kiral_k09_2)

c) [...] je pense que c'est important que nous *avons* un emploi du temps précis et que la présence *est* obligatoire aux cours. (kiraI_s09_50)

d) Bien qu'il ne *fût* pas toujours facile à commencer à parler en français, je sens que maintenant je n'ai pas si peur de communiquer en français qu'avant. (kiraI_k10_65)

Quelques occurrences du subjonctif surgissent, mais pas de manière systématique ni correcte à chaque fois. Par conséquent, la plupart des étudiants qui en utilisent pourraient être placés au stade avancé bas. Dans le groupe néerlandophone alloglotte, aucun subjonctif n'est produit, tandis que dans les autres groupes le subjonctif apparaît simultanément avec le conditionnel (voire avant). Selon **Brum de Paula (1998)**, le subjonctif fait ses premières apparitions au même moment que le plus-que-parfait et le conditionnel chez les apprenants brésiliens avancés. La langue source peut pourtant ici avoir un effet facilitateur, puisque le subjonctif existe en portugais, ou négatif puisqu'il n'apparaît pas en finnois. En effet, comme Carlo (2009 : 163) constate :

« Il est probable que l'appropriation du marquage des modalités en français langue étrangère est plus ou moins rapide, pour les apprenants, selon la proximité du marquage des modalités en français et dans leur langue source. »

3.2.4 Formes non personnelles et auxiliaires modaux ou aspectuels

L'usage des formes non personnelles et l'emploi des auxiliaires reflètent la gamme des différentes structures verbales maîtrisées par les étudiants. Dans les productions des finnophones, on peut trouver des gérondifs (8a), de même que des occurrences du participe présent et passé (8b) et des structures infinitives (8c). Toutefois, ces structures posent souvent des problèmes (8d).

(8) a) Je suis une étudiante qui apprend le mieux *en voyant* et *en écrivant* [...] (kiraI_k10_51)

b) Même si je suis encore assez désorientée avec les études universitaires, *venant* directement du lycée et *habituée* aux méthodes d'enseignement et d'apprentissage très différents [...] (kiraI_s09_48)

c) D'*être* enseignante, c'était ma première profession des rêves [...] (kiraI_s08_13)

d) On peut passer les cours *sans disant* presque rien. (kiraI_k09_8)

Une partie des étudiants dispose d'une grande variété d'auxiliaires modaux ou aspectuels. Ils utilisent non seulement les auxiliaires modaux prototypiques (9a), mais aussi des auxiliaires d'aspect plus subtils (9b). Chez certains, la variation est plutôt bien maîtrisée (9c).

- (9) a) Quand je pense à mes études de français, je *peux* constater que mes attentes se sont bien réalisées. (kiraI_k09_3)
- b) Enfin, j'ai passé le concours d'entrée en été et maintenant je *viens de* commencer les premières semaines de mes études du français à université d'Helsinki. (kiraI_s08_12)
- c) [...] je *sais* analyser mieux les structures et les phrases du français ce qui *permet* d'avoir une idée plus claire de ce qu'on lit et qu'on écrit. (kiraI_k10_57)

D'après l'emploi des formes impersonnelles, certains apprenants se situeraient déjà au niveau avancé moyen (ou même supérieur). Le groupe néerlandophone alloglotte est encore loin de là et seuls les francophones présentent des formes impersonnelles complexes. Housen, Kemps et Pierrard (2006, 2009 : 55-56) introduisent comme critère l'usage des auxiliaires modaux et aspectuels en donnant quelques exemples trouvés dans les différents groupes. Effectivement, comme Granget (2009 : 216-218) le fait remarquer en réunissant les résultats des études acquisitionnelles sur la morphologie verbale, les auxiliaires les plus communs (*pouvoir, vouloir* etc.) sont souvent les premiers à manifester les différentes marques morphologiques. Starren (2001) démontre que les unités formées à partir des lexèmes comme *commencer* et *finir* servent de *proto-auxiliaires* auxquels se substituent les formes du passé composé par la suite. Cependant, les auxiliaires trouvés chez les Belges francophones sont de nature plus recherchée et une partie d'entre ces formes apparaissent aussi chez les finnophones (9c). L'ordre d'apparition de divers auxiliaires modaux et aspectuels reste donc à spécifier, mais cette piste mérite certainement d'être davantage développée.

4. Conclusion

L'acquisition de la morphologie verbale chez les apprenants finnophones au début de leurs études universitaires semble être conforme, dans les grandes lignes, au développement décrit dans le modèle de Bartning et Schlyter (2004). Le niveau des informateurs ayant théoriquement un niveau B1 serait fixé, en moyenne, au stade avancé bas pour le plus grand nombre de critères : l'emploi de l'imparfait, du plus-que-parfait, du conditionnel et du subjonctif. Ceci dit, la partie concernant la finitude flexionnelle se distingue considérablement des résultats de la morphologie TAM ; le niveau acquisitionnel de cette première pourrait même être défini comme relevant du stade avancé supérieur, d'autant plus qu'elle a été observée pour tous les temps et modes. Il semblerait donc y avoir une certaine disproportion entre la détermination du niveau à l'égard de la finitude flexionnelle d'une part et de la morphologie TAM de l'autre. Comme mentionné au début, cette observation a déjà été faite par Housen, Kemps et Pierrard (2006, 2009 : 58-59). D'autres études (Paradis, Le Corre et Genesee 1998 ; Herschensohn 2001) confirment l'antériorité de l'appropriation de l'accord sur celui du temps. Certaines recherches (Klein et Perdue 1997 ; Myles 2005) témoignent même du fait qu'une partie des apprenants n'acquiert jamais une morphologie verbale fonctionnelle. Par conséquent, il serait justifié de reprendre en considération la position de la finitude flexionnelle dans l'échelle.

Une autre divergence par rapport au modèle concerne en particulier l'usage du futur, le seul critère à suggérer un stade non avancé, mais seulement intermédiaire. Il est évident que les finnophones – habitués à marquer la référence au futur par d'autres moyens que morphologiques en finnois (compléments circonstanciels et périphrases p. ex.) – paraissent avoir des difficultés dans l'application du futur, aussi bien simple que périphrastique, en français. D'ailleurs, on peut apercevoir une fluctuation dans le rythme et l'ordre d'appropriation de certains temps et modes d'une étude à l'autre, et conséquemment, d'une langue source à l'autre (v. p. ex. Noyau 1997 ; De Lorenzo 2002 ; Demagny et Paprocka-Piotrowska 2004 ; Sun 2006). Granget (2009 : 196) repère aussi des différences dans l'acquisition de l'accord entre les

suédophones (Ågren 2005) et les germanophones (Granget 2005), expliquées par l'influence des systèmes des langues premières respectives. Bref, il reste encore à éclaircir l'effet de la langue source, bien que son analyse ne soit plus « à la mode » depuis les années 1980, comme le signale Kihlstedt (1998). Même des itinéraires alternatifs en fonction du type de langue première pourraient être envisagés afin de préciser l'échelle acquisitionnelle, si cela se prouve pertinent.

L'écart quant aux résultats de l'appropriation verbale chez les finnophones et les néerlandophones en situation semblable dans l'étude par Housen, Kemps et Pierrard (2006, 2009) s'interprète sans doute autrement. Bien que ce groupe ait un niveau B2 du CECRL selon Housen, Mettwie et Pierrard (2002) – ce qui les distinguerait du niveau B1 supposé du groupe finnophone – les néerlandophones seraient placés au stade intermédiaire (stade intermédiaire/avancé bas pour la finitude flexionnelle), tandis que les finnophones se situeraient au stade avancé bas (stade supérieur pour la finitude flexionnelle). Selon toute apparence, le facteur du type de données (oral/écrit) entre en jeu ici.⁵ Sowa (2005) mentionne que les récits écrits, contrairement aux récits oraux (comme le corpus des Belges), ont tendance à employer des temps passés en exprimant aussi des déplacements temporels et des contrastes aspectuels, à rapporter plus d'événements de l'arrière-plan, à relier plus les énoncés les uns aux autres et à représenter moins d'idiosyncrasies. Tous ces éléments combinés entraînent forcément une hausse apparente du niveau en faveur de l'output écrit.⁶ Je suis convaincue que l'analyse des productions orales de ces apprenants finnophones donnerait une image bien différente de leur niveau – ce qui servira d'inspiration pour une prochaine étude.

En guise de conclusion, je confirme la fonctionnalité du modèle de Bartning et Schlyter (2004) tout en me joignant à Housen, Kemps et Pierrard (2006, 2009 :

⁵ Le fait qu'il s'agit de lycéens dans l'étude de Housen, Kemps et Pierrard (2006, 2009) et d'étudiants universitaires ayant choisi la philologie française ici peut aussi avoir un effet sur la précision dans l'expression.

⁶ Cependant, entre autres Granfeldt *et al.* (2005) semblent appliquer les mêmes paramètres, conçus pour l'oral, dans leur analyseur automatique du stade développemental fonctionnant à partir de textes écrits. Ce système révolutionnaire est pourtant en développement constant, ce qui fait que cette différence dans l'output peut déjà être prise en compte.

59) dans leur constat que les paramètres méritent d'être précisés pour qu'ils soient applicables à tout moment du développement et tout contexte, oral ou écrit ; les possibles divergences dépendant de la langue première ou d'autres facteurs pris en compte.

Références

- Ågren, M. (2005) La morphologie du nombre dans le syntagme verbal en français L2 écrit. L'accord de la 3ème personne du pluriel. In : J. Granfledt et S. Schlyter (éds) *Acquisition et production de la morphologie flexionnelle*. Lund : PERLES, 131-150.
- Ågren, M. (2008) *À la recherche de la morphologie silencieuse : sur le développement du pluriel en français L2 écrit*. Thèse de doctorat non publiée, Lunds universitet.
- Ågren, M. (2009) The Advanced L2 Writer of French: A Study of Number Agreement in Swedish Learners. In : E. Labeau et F. Myles (eds) *The advanced learner varieties: The case of French*. Bern : Peter Lang, 149-172.
- Andersen, R. W. et Shiraï, Y. (1994) Discourse motivations for some cognitive acquisition principles. *Studies in Second Language Acquisition* 16 : 133-156.
- Bardovi-Harlig, K. (1992) The relationship of form and meaning: A cross sectional study of tense and aspect in the interlanguage of learners of English as a second language. *Applied Psycholinguistics* 13 : 253-278.
- Bartning, I. et Schlyter, S. (2004) Itinéraires acquisitionnels et stades de développement en français L2. *Journal of French Language Studies* 14(3) : 281-299.
- Brum de Paula, M. (1998) *L'appropriation de la temporalité morphologique en*

langue étrangère : contextes linguistiques d'émergence et de structuration.

Thèse de doctorat non publiée, Université de Paris X.

Carlo, C. (2009) Le développement de la modalisation. In : D. Véronique, C.

Carlo, C. Granget, J.-O. Kim et M. Prodeau *Acquisition de la grammaire du français langue étrangère*. Paris : Didier, 148-163.

Comrie, B. (1976) *Aspect*. Cambridge : Cambridge University Press.

Conseil de l'Europe (2001) *Cadre européen commun de référence pour les*

langues – apprendre, enseigner, évaluer. Strasbourg-Paris : Didier.

De Lorenzo Rossello, C. (2002) *Les relations temporo-aspectuelles dans le récit*

oral en français et en castillan, langues premières et langues étrangères.

Étude transversale du stade ultime de l'acquisition d'une langue étrangère.

Thèse de doctorat non publiée, Université de Paris X.

Demagny, A.-C. et Paprocka-Piotrowska, U. (2004) L'acquisition du lexique

verbal et des connecteurs temporels dans les récits de fiction en français L1 et L2. *Langages* 155 : 52-75.

Ellis, R. (1987) Interlanguage variability in narrative discourse: style shifting in

the use of the past tense. *Studies in Second Language Acquisition* 9 : 12-20.

Granfeldt, J., Nugues, P., Persson, E., Persson, L., Kostadinov, F., Ågren, M. et

Schlyter, S. (2005) Direkt Profil : un système d'évaluation de textes d'élèves de français langue étrangère fondé sur les itinéraires d'acquisition.

Actes de la XII^e conférence Traitement Automatique des Langues Naturelles (Dourdan, 2005), 113-122.

- Granget C. (2005) Développement de l'accord verbal avec un sujet pluriel dans les récits écrits d'apprenants germanophones scolarisés en français. In : J. Granfledt et S. Schlyter (éds) *Acquisition et production de la morphologie flexionnelle*. Lund : PERLES, 111-124.
- Granget, C. (2009) L'acquisition de la morphologie verbale. In : D. Véronique, C. Carlo, C. Granget, J.-O. Kim et M. Prodeau *Acquisition de la grammaire du français langue étrangère*. Paris : Didier, 167-218.
- Helkkula, M., Nordström, R. et Välikangas, O. (1987) *Éléments de syntaxe contrastive du verbe français-finnois*. Helsinki : Département des langues romanes.
- Herschensohn, J. (2001) Missing inflection in L2 French: Accidental infinitives and other verbal deficits. *Second Language Research* 17 : 273-305.
- Housen, A., Kemps, N. et Pierrard, M. (2006) Le développement de la morphologie verbale chez des apprenants avancés de FLE : apports et limites du contexte instructionnel. *Actes du colloque international Recherches en acquisition et en didactique des langues étrangères et secondes* (Paris, 2006).
<http://www.groupelca.org/h/colloque2006/actes.html>.
- Housen, A., Kemps, N. et Pierrard, M. (2009) The use of verb morphology of advanced L2 learners and native speakers of French. In : E. Labeau et F. Myles (eds) *The advanced learner varieties: The case of French*. Bern : Peter Lang, 41-61.
- Housen, A. Mettewie, L. et Pierrard, M. (2002) *Taalvaardigheid en attitudes van*

Nederlandstalige en Franstalige leerlingen in het Nederlandstalig secundair onderwijs in Brussel. Brussel : Centrum voor Linguïstiek, Vrije Universiteit Brussel.

Kihlstedt, M. (1998) *La référence au passé dans le dialogue. Étude de l'acquisition de la temporalité chez des apprenants dits avancés de français.* Thèse de doctorat non publiée, Université de Stockholm.

Kihlstedt, M. (2002) Reference to past events in dialogue. The acquisition of tense and aspect by advanced learners of French. In : R. Salaberry, Y. Shirai (eds) *Tense-Aspect Morphology in L2 Acquisition.* Amsterdam : John Benjamins, 323-362.

Klein, W. et Perdue, C. (1997) The Basic Variety (or: Couldn't natural languages be much simpler?). *Second Language Research* 13 : 301-347.

Labeau, E. (2005) Des « Temps modernes » : L'aspect suffit-il à la maîtrise des temps du passé dans les narrations écrites d'apprenants avancés ? In : A. Molendijk et C. Vet (éds) *Temporalité et attitude.* Amsterdam : Rodopi, 203-218.

Labeau, E. (2009) An Imperfect Mastery: The Acquisition of the Functions of *Imparfait* by Anglophone Learners. In : E. Labeau et F. Myles (eds) *The advanced learner varieties: The case of French.* Bern : Peter Lang, 63-92.

Michot, M.-E. (2013) Stades de progression de la finitude verbale en FL2. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 54 : 44-64.
<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/circulo/no54/michot.pdf>.

- Myles, F. (2005) The Emergence of Morpho-Syntactic Structure in French L2. In :
J-M. Dewaele (ed.) *Focus on French as a Foreign Language: Multidisciplinary Approaches*. Clevedon : Multilingual Matters, 88-113.
- Noyau, C. (1997) Processus de grammaticalisation dans l'acquisition de langues
étrangères : la morphologie temporelle. In : C. Martinot (éd.) *L'acquisition
de la syntaxe en langue maternelle et en langue étrangère*. Besançon :
Annales Littéraires de l'Université de Franche-Comté 631, 223-252.
- Paradis, J., Le Corre, M. et Genesee, F. (1998) The Emergence of Tense and
Agreement in Child L2 French. *Second Language Research* 14 : 227-257.
- Prodeau, M., Lopez, S. et Véronique, D. (2012) Acquisition of French as a Second
Language: Do developmental stages correlate with CEFR levels? *Apples –
Journal of Applied Language Studies* 6(1) : 47–68.
- Schlyter, S. (2003) *Stades de développement en français L2. Exemples
d'apprenants suédophones, guidés et non guidés, du « corpus Lund »*.
Lund : Lunds Universitet.
[http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=526759&
fileId=624010](http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=526759&fileId=624010).
- Sowa, M. (2005) *Parler et écrire en français : construction de la temporalité
dans le discours narratif par des apprenants polonais avancés en français*.
Lublin : KUL.
- Starren, M. (2001) *The Second Time. The Acquisition of Temporality in Dutch and
French as a Second Language*. Utrecht : LOT.

Sun, J.-L. (2006) *L'acquisition de la temporalité par les apprenants sinophones de français langue étrangère et par les apprenants francophones de chinois langue étrangère*. Thèse de doctorat non publiée, Université de Paris III.

Véronique, D., Carlo, C., Granget, C., Kim, J.-O. et Prodeau, M. (2009)

Acquisition de la grammaire du français langue étrangère. Paris : Didier.