

Comment les apprenants néerlandophones réfèrent au passé dans des narrations écrites en français L2

Pascale Hadermann¹
Universiteit Gent & Gramm-R

Résumé

Confronté avec la kyrielle de moyens linguistiques qui existe pour référer au temps, tout locuteur a un long trajet à parcourir avant d'arriver à la maîtrise complète de l'expression de la temporalité et ceci est sans doute d'autant plus vrai lorsqu'il s'agit de s'approprier ce système dans une langue étrangère qui est typologiquement distincte de la langue-source. Tel est le cas d'apprenants néerlandophones (ayant comme L1 une langue germanique) du français, une langue romane. Ainsi, l'objectif de notre contribution sera d'analyser comment se fait l'acquisition de la temporalité et de la référence au passé par ces apprenants néerlandophones du FRL2

1. Introduction

L'objectif de notre contribution est d'analyser comment se fait l'apprentissage de la référence au passé par des apprenants néerlandophones du français (FRL2) et de vérifier dans quelle mesure ils réussissent à gérer la complexité qui va de pair avec cet apprentissage. Nous adopterons une démarche multifactorielle afin de mieux cerner les raisons qui motivent le choix pour tel ou tel temps verbal du passé. Nous nous appuierons principalement sur trois hypothèses.

1. L'hypothèse de la primauté de l'aspect lexical (cf. Andersen & Shirai 1994 : 133, cité par Starren 2001 : 80)

« [F]irst and second language learners will initially be influenced by the inherent semantic aspects of verbs or predicates in the acquisition of tense and aspect markers associated with or affixed to these verbs. »

Ce n'est qu'au stade final de l'apprentissage que l'apprenant serait capable de combiner n'importe quel morphème aspectuel (perfectif, imperfectif) avec n'importe quel verbe.

2. L'hypothèse du discours (cf. von Stutterheim 1991 : 391)

« The temporal structure of narratives has been discussed extensively in the literature and there is a general agreement at least in the description of its main characteristics, that is : The relation between the 'foregrounded events', defined as forming the story line, is a shift-in-time relation with states referentially attached to the foregrounded events as background material. »

Seul l'apprenant avancé serait capable de marquer la distinction entre l'avant-plan et l'arrière-plan avec les moyens morphologiques appropriés.

3. L'hypothèse du transfert

D'après de nombreuses études (Giacalone-Ramat 2002, Wiberg 2002, Housen 2002, Kihlstedt 1998), l'influence de la L1 sur la L2 est cruciale. Étant donné l'écart systémique au niveau de l'emploi des temps du passé en français et en néerlandais, le transfert à partir de la L1 (en l'occurrence le néerlandais) pourrait rester perceptible jusque dans les derniers stades acquisitionnels.

Pour cette étude de la référence au passé par des apprenants néerlandophones, nous avons étroitement collaboré avec notre étudiante Fransiska Vertriest, qui a non seulement réuni le corpus sur lequel s'appuie la recherche mais qui a aussi analysé, classé et quantifié toutes les données récoltées. Son corpus est constitué de 64 narrations écrites par des élèves des trois

¹ Cette étude a été réalisée en collaboration avec Fransiska Vertriest.

dernières années de l'enseignement secondaire en Flandre. Elles suivent toutes la filière « Latin ou Grec/Mathématiques » avec un enseignement de français à raison de 3h/semaine. L'exercice narratif a été organisé après que la matière sur l'emploi des temps du passé avait été enseignée. Ainsi, les élèves de la quatrième année avaient bénéficié d'un cours sur les contextes d'emploi du passé composé (PC) et de l'imparfait (IMP) et celles de la cinquième année avaient révisé ce point grammatical au premier trimestre. Dans la sixième année, la distinction entre le PC et l'IMP avait été brièvement récapitulée. Le corpus FRL2 est complété par deux corpus de contrôle, comportant respectivement 8 narrations en néerlandais (NLL1) et 9 narrations en français (FRL1), que Vertriest a récoltées auprès de locuteurs adolescents et adultes. Toutes les narrations reproduisent une histoire à partir de dix-huit images tirées de la bande dessinée *Le Secret de la Licorne* d'Hergé².

Avant de présenter et d'analyser les données de notre corpus (cf. §3), nous détaillerons en (§2) les hypothèses mentionnées ci-dessus.

2. Cadre théorique

2.1. L'hypothèse de la primauté de l'aspect lexical

L'hypothèse de la primauté de l'aspect lexical (désormais HPAL) apparaît dans la littérature acquisitionniste anglophone sous diverses dénominations : *Defective Tense Hypothesis* (Andersen 1991), *Primacy of Aspect Hypothesis* (Robison 1990) ou *Aspect Hypothesis* (Bardovi-Harlig 1994). Elle trouve son origine dans les études sur l'acquisition de la L1. Robison (1990 : 318) explique que « young children fail to use tense morphology deictically because they lack a developed cognitive construct of past time ». Les premiers morphèmes du passé utilisés par l'enfant servent à marquer le changement d'état causé par le procès et visible au moment de la parole. Il s'ensuit que la majorité des situations exprimées au passé sont de nature résultative, tandis que les situations non résultatives restent marquées par un temps verbal au présent.

Pour ce qui est de la L2, Andersen (2002 : 79) note :

« In languages that encode the perfective-imperfective distinction, [a morphologically encoded] imperfective past [as in the Romance languages] appears later than perfective past, and imperfective past marking begins with stative and activity verbs, then extends to accomplishment or achievement verbs. »

Cette observation est confirmée pour le FRL2 par (2005 : 186) :

1. « Learners use perfective past marking (PC) first on telic events and they later extend its use to verbs from other lexical aspectual classes. »
2. « The imperfective marker (IMP) will appear later than the PC in association with atelic events (states and activities), eventually extending to telic events. »

D'après l'HPAL, les apprenants de français L2 marqueraient d'abord les verbes d'achèvement au PC, puis les verbes d'accomplissement, les verbes d'activité et finalement les verbes d'état. De même, ils marqueraient d'abord les verbes d'état à l'IMP, pour progressivement étendre cette forme aux verbes d'activité, aux verbes d'accomplissement et finalement aux verbes

² Afin de faciliter le travail, les mots suivants ont été mis au tableau : *le capitaine Hadoque, un navire, une vigie, une longue-vue, un pavillon, une tête de mort, un canon, une hache, une épée, un pistolet, attacher à un pilier, la pleine lune, ivre*. Les élèves ont travaillé pendant une demi-heure à leur texte, qui devrait avoir une longueur minimale d'une page. Pour attirer l'attention sur la référence au passé, Vertriest a insisté sur le temps où se déroule l'histoire de la Licorne (1698), comme le précise le capitaine Hadoque dans la première bulle :

« Je souhaite vous raconter l'histoire de *La Licorne*, un bateau du temps de Louis XIV, qui avait quitté les Antilles en 1698 avec à bord beaucoup d'épices et surtout du rhum. »

d'achèvement, en suivant ainsi un parcours inverse. L'HPAL suggère que, lorsque le morphème du passé émerge avec les verbes d'achèvement, le présent, en tant que forme de base, continue à être utilisé avec les verbes atéliques (verbes d'état et d'activité) et les verbes d'accomplissement³.

Comme notre étude porte sur l'interlangue d'apprenants pré-avancés, il nous sera impossible de contrôler si le PC se présente d'abord avec les verbes téliques et si ce temps verbal émerge avant l'IMP. En revanche, l'HPAL nous permettra de traiter des questions de recherche suivantes :

1. Quelle est la distribution du PC et l'IMP ?
2. Quelle est la corrélation entre ces temps et l'aspect lexical du verbe ?

2.2. L'hypothèse du discours

Outre ces propriétés sémantiques inhérentes au verbe, il est important pour l'étude de la temporalité de prendre en considération l'organisation discursive d'un texte. Ainsi, le discours narratif se caractérise généralement par la présence d'un avant-plan et d'un arrière-plan :

« The temporal structure of narratives has been discussed extensively in the literature and there is a general agreement at least in the description of its main characteristics, that is : The relation between the 'foregrounded events', defined as forming the story line, is a shift-in-time relation with states referentially attached to the foregrounded events as background material. » (von Stutterheim 1991 : 391)

Reinhart (1984, cité par Bardovi-Harlig 1995) cite trois caractéristiques de l'avant-plan : la narrativité ou continuité temporelle, la ponctualité et l'accomplissement. La narrativité implique d'une part que l'ordre des unités textuelles correspond à celui des événements rapportés et d'autre part que l'information communiquée dans l'avant-plan est considérée comme nouvelle. Les critères de ponctualité et d'accomplissement réfèrent respectivement au fait que les événements ponctuels entrent plus facilement dans l'avant-plan que les événements duratifs, itératifs ou habituels et que l'avant-plan se compose essentiellement d'événements accomplis. A l'avant-plan s'oppose l'arrière-plan, qui sert à cadrer l'avant-plan par l'ajout d'une explication, d'une identification, d'une prédiction, d'un commentaire ou d'une orientation.

Dans notre analyse, nous vérifierons dans quelle mesure et de quelle manière les apprenants marquent la distinction entre l'avant-plan et l'arrière-plan.

2.3. L'hypothèse du transfert

Plusieurs chercheurs (par ex. Giacalone-Ramat 2002, Housen 2002, Kihlstedt 1998, Wiberg 2002) ont souligné l'impact de la L1 sur la L2 : les apprenants se laissent guider par la connaissance de leur L1 dans l'attribution des fonctions aux formes verbales. Cette observation est d'autant plus importante dans des cas où la L1 et la L2 ont des systèmes temporels divergents : alors que le locuteur français est censé prendre position sur l'aspect imparfait ou perfectif d'un procès au passé, par l'emploi respectivement de l'imparfait ou du passé composé/passé simple, le locuteur néerlandophone ne dispose que d'un seul temps verbal au passé (l'imperfectum) dans le discours narratif. La question se pose donc de savoir si nos apprenants transfèrent la fonction principale de l'imperfectum néerlandais, comme marqueur du passé, à l'imparfait français, qui est son homologue morphologique, ce qui

³ Pour cette raison la forme de base se distingue d'un présent historique, qui est se présente essentiellement avec des verbes d'achèvement.

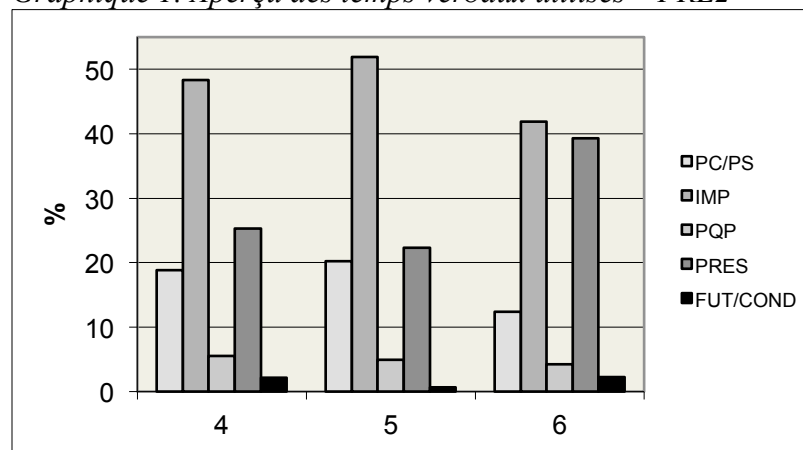
confirmerait ce que Judge (2002 : 145) appelle « la tyrannie de la forme » chez des apprenants en L2.

3. Résultats

3.1. Les temps verbaux utilisés

Dans les trois classes, 4-5-6, les temps verbaux présentent le même ordre de fréquence : IMP > PRES > PC/PS (un seul ex. du passé simple), avec une surgénéralisation très claire de l'IMP et en 6^{ème} année également du PRES, comme le montre le graphique.

Graphique 1. Aperçu des temps verbaux utilisés – FRL2



Les emplois du plus-que-parfait (PQP), du futur (FUT) et du conditionnel (COND) sont négligeables. Ils permettent cependant de situer nos apprenants au stade *avancé inférieur* de l'axe développemental de Bartning & Kirchmeyer (2003) : ce stade est en effet caractérisé par « [de] rares occurrences du conditionnel et du plus-que-parfait [et par] un emploi du futur simple ».

Pour ce qui est du PRES, il est tantôt utilisé correctement (type *présent pour présent*), tantôt incorrectement (type *présent pour passé* ou *forme de base*).

Tableau 1. Distribution des formes verbales au présent – FRL2

| année | 4 ^{ème} année | | 5 ^{ème} année | | 6 ^{ème} année | | 4-5-6 | |
|---------------------|------------------------|-------|------------------------|-------|------------------------|---------|-------|-------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| PRESENT pour | | | | | | | | |
| présent | 17 | 10,9 | 23 | 13,6 | 37 | 12,3 | 77 | 12,3 |
| passé composé | 87 | 55,8 | 78 | 46,2 | 163 | 54,2 | 328 | 52,4 |
| imparfait | 52 | 33,3 | 68 | 40,2 | 101 | 33,6 | 221 | 35,3 |
| total | 156 | 100,0 | 169 | 100,0 | 301 | 100,1,1 | 626 | 100,0 |

Le nombre de *présents pour présents* pour l'ensemble des trois années s'élève à 12,3%. Ces *présents à valeur présent* apparaissent surtout au début des textes où ils servent à introduire le récit (exemple 1) ou à donner un commentaire sur l'événement (exemple 2).

(1) Le capitaine Hadoque nous *raconte* l'aventure de la Licorne : [5.20]⁴ (introduction)

(2) L'histoire *se passe* dans un temps dur : il y avait du faim partout ; [6.15] (commentaire)

⁴ Le premier chiffre renvoie à l'année dans laquelle se trouve l'élève ; le second chiffre est son identification dans le corpus.

La forme de base ou présent pour passé se substitue généralement à un PC et dans une moindre mesure à un IMP :

- (3) Les deux capitaines *sont* très fort mais le parent *perds* et les pirates lui *attachent* à un pillier. [4.1]
 → Les deux capitaines *étaient* très fort mais le parent a *perdu* et les pirates lui *ont attaché* à un pillier.

Les autres temps verbaux présentent également des occurrences grammaticalement correctes et incorrectes. Dans le cas des emplois incorrects, les erreurs sont de type formel (4), fonctionnel (5) ou formel-fonctionnel (6).

- (4) La bataille entre moi et le capitaine de pirates *a durée* plus que quatre heure. [5.9]
 → La bataille entre moi et le capitaine de pirates *a duré* plus que quatre heure.
 (5) Donc il *commençait* à penser à une contre-attaque pour sauver l'honneur. [6.1]
 → Donc il *a commencé* à penser à une contre-attaque pour sauver l'honneur.
 (6) Un peu plus tard, les deux capitaines *se bataillent*. [4.5]
 → Un peu plus tard, les deux capitaines *se sont battus*.

Le tableau 2 illustre la répartition des emplois du PC, de l'IMP et du PQP sur ces différents cas de figure.

Tableau 2. Aperçu des corrections formelles et fonctionnelles – FRL2

| année | 4 ^{ème} année | | 5 ^{ème} année | | 6 ^{ème} année | | 4-5-6 | |
|-------------------------|------------------------|--------------|------------------------|--------------|------------------------|--------------|-------------|--------------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % |
| passé composé | 116 | 100,0 | 153 | 100,0 | 95 | 100,0 | 364 | 100,0 |
| correct | 93 | 80,2 | 116 | 75,8 | 69 | 72,6 | 278 | 76,4 |
| incorrect | 23 | 19,8 | 37 | 24,2 | 26 | 27,4 | 86 | 23,6 |
| * forme | 18 | 78,3 | 30 | 81,1 | 17 | 65,4 | 65 | 75,6 |
| * fonction | 4 | 17,4 | 4 | 10,8 | 6 | 23,1 | 14 | 16,3 |
| * forme et fonction | 1 | 4,3 | 3 | 8,1 | 3 | 11,5 | 7 | 8,1 |
| imparfait | 298 | 100,0 | 393 | 100,0 | 321 | 100,0 | 1012 | 100,0 |
| correct | 112 | 37,6 | 163 | 41,5 | 156 | 48,6 | 431 | 42,6 |
| incorrect | 186 | 62,4 | 230 | 58,5 | 165 | 51,4 | 581 | 57,4 |
| * forme | 21 | 11,3 | 31 | 13,5 | 12 | 7,3 | 64 | 11,0 |
| * fonction | 141 | 75,8 | 165 | 71,7 | 130 | 78,8 | 436 | 75,0 |
| * forme et fonction | 24 | 12,9 | 34 | 14,8 | 23 | 13,9 | 81 | 13,9 |
| plus-que-parfait | 34 | 100,0 | 37 | 100,0 | 32 | 100,0 | 103 | 100,0 |
| correct | 8 | 23,5 | 12 | 32,4 | 11 | 34,4 | 31 | 30,1 |
| incorrect | 26 | 76,5 | 25 | 67,6 | 21 | 65,6 | 72 | 69,9 |
| * forme | 2 | 7,7 | 0 | 0,0 | 0 | 0,0 | 2 | 2,8 |
| * fonction | 12 | 46,2 | 20 | 80,0 | 19 | 90,5 | 51 | 70,8 |
| * forme et fonction | 12 | 46,2 | 5 | 20,0 | 2 | 9,5 | 19 | 26,4 |

Le PC a un nombre élevé d'emplois à la fois *formellement et fonctionnellement* corrects et ses occurrences incorrectes sont avant tout dues à un emploi *formellement* erroné. Quant au PQP et à l'IMP, les erreurs sont essentiellement de type fonctionnel (7-8).

- (7) Alors, ils *avaient couper* la tête de Louis XIV. [5.1]
 → Alors, ils *ont coupé* la tête de Louis XIV.
 (8) Hadoque *commençait* de paniquer et *ordonnait* ses camarades d'attaquer les êtres-humains. [6.2]
 → Hadoque *a commencé* de paniquer et *a ordonné* ses camarades d'attaquer les êtres-humains.

Le tableau 2 révèle l'existence d'un lien remarquable entre les temps étudiés. Les emplois fonctionnellement erronés de l'IMP et du PRES, qui sont essentiellement dus à une surgénéralisation, pourraient être rapprochés du sous-emploi du PC, et ce sous-emploi expliquerait en même temps les erreurs fonctionnelles limitées pour ce temps verbal.

La question qui se pose est de savoir pourquoi nos élèves défavorisent le PC : se laisseraient-elles guider par l'aspect lexical du verbe pour choisir un temps ?

3.2. L'hypothèse de la primauté de l'aspect lexical

D'après l'HPAL, les apprenants de FRL2 utiliseraient d'abord le PC, marqueur de l'aspect perfectif en français, avec des verbes téléiques (les verbes d'accomplissement et d'achèvement) pour l'étendre progressivement aux autres classes aspectuelles lexicales (les verbes d'activité et d'état). L'IMP, marqueur de l'aspect imperfectif, apparaîtrait plus tard que le PC, d'abord en combinaison avec des verbes atéiques et ensuite avec des verbes téléiques.

3.2.1. Les données

Tableau 3. Distribution du PC/PS et de l'IMP d'après l'aspect lexical du verbe – FRL2

| année | 4 ^{ème} année | | 5 ^{ème} année | | 6 ^{ème} année | |
|----------------------|------------------------|-------|------------------------|-------|------------------------|-------|
| | N | % | N | % | N | % |
| <i>passé composé</i> | 116 | 100,0 | 153 | 100,0 | 95 | 100,0 |
| - état | 8 | 6,9 | 7 | 4,6 | 7 | 7,4 |
| - activité | 28 | 24,1 | 27 | 17,6 | 15 | 15,8 |
| - accomplissement | 15 | 12,9 | 25 | 16,3 | 10 | 10,5 |
| - achèvement | 65 | 56,0 | 94* | 61,4 | 63 | 66,3 |
| <i>imparfait</i> | 266 | 100,0 | 353 | 100,0 | 295 | 100,0 |
| - état | 132 | 49,6 | 192 | 54,4 | 148 | 50,2 |
| - activité | 28 | 10,6 | 52 | 14,7 | 40 | 13,5 |
| - accomplissement | 40 | 15,0 | 31 | 8,8 | 26 | 8,8 |
| - achèvement | 66 | 24,8 | 78 | 22,1 | 81 | 27,5 |

* Parmi les 94 occurrences de verbes d'achèvement au PC se trouve l'unique cas du PS (*attacha*).

Conformément à l'HPAL, les apprenants des trois années utilisent le PC avec des verbes d'achèvement (9) et l'IMP avec des verbes d'état (10)⁵.

(9) Mais, malgré son effort e spirite, les pirates *ont succédé* à prendre La Licorne. [5.6] (succéder : anglicisme)

→ Mais, malgré son effort e spirite, les pirates *ont réussi* à prendre La Licorne.

(10) Les canons faisaient beaucoup de fume que personne *voyait*⁶ encore quelque chose. [4.18]

⁵ Au sein du groupe des verbes d'état à l'IMP, *être* et *avoir* apparaissent fréquemment, ce qui amène certains chercheurs, tels que Bardovi-Harlig (2000), Kihlstedt (1998) et Giacalone-Ramat (2002), à ne pas les intégrer à leurs calculs. Après avoir fait de même, nous constatons que l'IMP est le temps privilégié des verbes téléiques en quatrième et en sixième année.

⁶ La présence du pronom indéfini *quelque chose* nous conduit à considérer *voir* comme un verbe d'état dans cet exemple. Mais il exprime également l'accomplissement, l'activité ou l'achèvement. Lorsqu'il véhicule la valeur d'accomplissement, il est accompagné d'un objet délimité, ajoutant un sens *télique* à la perception :

(a) Il *voyait* le pavillon avec une tête de mort et criait : 'Des pirates, des pirates!!'. [4.4] → Il *a vu* le pavillon ...

Les occurrences de *voir* dans les exemples suivants illustrent respectivement une activité et un achèvement. En (b), *voir* prend un sens atélique et en (c), il traduit un sens transitionnel et est synonyme de *remarquer*, *s'apercevoir*.

(b) On *voyait* approcher les pirates. [5.23] (*voir* : verbe d'activité)

(c) Mais le capitaine reste tranquille, il *a vu* que Tintin a pu s'échapper avec un petit bateau pour chercher le secours. [6.13] (*voir* : verbe d'achèvement)

Ainsi, l'aspect lexical semble effectivement déterminer le choix du temps verbal chez nos apprenants, ce qui est conforme au « principe de compatibilité », connu sous le nom de *Congruence Principle*, selon lequel l'apprenant utilise les morphèmes aspecto-temporels d'une L2 pour marquer les cas de correspondance entre le morphème et l'aspect lexical plutôt que pour marquer la référence temporelle.

Or, en examinant l'évolution de la distribution des temps depuis la 4^{ème} à la 6^{ème} année, nous notons une augmentation progressive de l'emploi du PC avec des verbes d'achèvement au détriment des trois autres classes aspectuelles lexicales, ce qui est contraire aux prédictions de l'HPAL. En revanche, l'IMP privilégie, après l'état, également les verbes d'achèvement, ce qui pourrait indiquer que nos apprenants se rapprochent du niveau natif. Or, même si le français permet de combiner le PC et l'IMP avec n'importe quelle classe aspectuelle lexicale, les verbes téléquies (d'accomplissement et d'achèvement) ont des affinités avec la valeur aspectuelle perfective du PC. De la même façon, l'IMP préfère s'associer avec des verbes d'état. Ces tendances s'observent clairement dans notre corpus de contrôle francophone (CCF).

Tableau 4. Distribution du PC/PS et de l'IMP d'après l'aspect lexical du verbe – FRL1

| temps verbaux : | <i>passé composé / passé simple</i> | | <i>imparfait</i> | |
|------------------|-------------------------------------|-------|------------------|-------|
| | N | % | N | % |
| état | 22 | 18,0 | 31 | 47,7 |
| activité | 22 | 18,0 | 22 | 33,9 |
| accomplissement* | 14 | 11,5 | 1 | 1,5 |
| achèvement | 64 | 52,5 | 11 | 16,9 |
| total : | 122 | 100,0 | 65 | 100,0 |

* Pour les verbes d'accomplissement seule une occurrence se trouve au PC.

Ce tableau affiche une distribution égale pour les verbes d'état et d'activité au PC, bien qu'il reste la forme favorite des verbes d'achèvement. Après l'état, l'IMP s'emploie avec les verbes d'activité, dans une moindre mesure avec les verbes d'achèvement et tout à fait exceptionnellement avec les verbes d'accomplissement.

3.2.2. Bilan

Dans notre corpus, le PC s'utilise avec des verbes exprimant divers aspects lexicaux, quoique dans une moindre mesure avec les verbes atéliques ; surtout les verbes d'état sont rarement mis au PC. L'IMP s'emploie également avec toutes sortes de verbes, mais il préfère de loin les verbes d'état, ce qui s'explique en partie par la prépondérance des verbes *être* et *avoir* à l'IMP. Le point sur lequel les données du FRL2 et du FRL1 divergent le plus est celui des verbes d'achèvement, dont le taux est faible en FRL1 alors qu'il est élevé en FRL2. L'HPAL ne suffit donc pas pour expliquer toutes les tendances relevées en FRL2. Ceci nous conduit à la vérification d'une seconde hypothèse qui concerne le niveau discursif.

3.3. L'hypothèse du discours

Dans ce qui suit, nous vérifierons si les formes verbales utilisées par nos apprenants corroborent l'hypothèse selon laquelle la fonction discursive prime sur la fonction aspecto-temporelle. L'HD sera confirmée lorsque les occurrences du PC se retrouvent dans des séquences de l'avant-plan et que les formes verbales à l'IMP apparaissent dans des contextes

extérieurs à la trame de l’histoire. A ce dessein, nous avons codé toutes les attestations du PC et de l’IMP selon qu’elles répondent ou non à la quaestio *Qu’est-ce qui s’est passé pour le capitaine de la Licorne en 1698 ?*. Ainsi, dans l’exemple (11) figure un cas fonctionnellement erroné du PC, qui apparaît dans l’arrière-plan de l’histoire.

- (11) Ils *ont eu* le plan de naviger au bateau des pirates et de le détruire complètement avec leur bombe. [6.13]
 → Ils *avaient* le plan de naviger au bateau des pirates et de le détruire complètement avec leur bombe.

L’exemple (12) ci-dessous réunit dans une seule phrase des événements de l’avant-plan et de l’arrière-plan à l’aide de quatre formes verbales, toutes à l’IMP. Nous considérons les deux premiers prédicats (*prenait* et *voyait*) comme des éléments de premier plan puisqu’ils répondent à la quaestio de base : le capitaine a pris sa longue-vue et ensuite, il a vu un pavillon avec une tête de mort. De plus, ils obéissent aux critères de la narrativité ou continuité temporelle, de la ponctualité et de l’accomplissement. Les deux autres formes verbales (*avait* et *s’approchaient*) ne respectent ni la quaestio, ni ces trois critères. Elles ajoutent une explication à l’histoire.

- (12) Le capitaine *prenait* sa longue-vue et *voyait* un pavillon avec une tête de mort, il y *avait* de pirates qui *s’approchaient*!! [4.2]
 → Le capitaine *a pris* sa longue-vue et *a vu* un pavillon avec une tête de mort, il y *avait* de pirates qui *s’approchaient*!!

3.3.1. Les résultats

Tableau 5. Distribution de l’avant-plan et de l’arrière-plan – FRL2

| année | 4 ^{ième} année | | 5 ^{ième} année | | 6 ^{ième} année | |
|---------------------|-------------------------|-------|-------------------------|-------|-------------------------|-------|
| | N | % | N | % | N | % |
| <i>avant-plan</i> | 276 | 100,0 | 347 | 100,0 | 239 | 100,0 |
| passé composé | 111 | 40,2 | 149 | 42,9 | 90 | 37,7 |
| imparfait | 165 | 59,8 | 198 | 57,1 | 149 | 62,3 |
| <i>arrière-plan</i> | 138 | 100,0 | 199 | 100,0 | 173 | 100,0 |
| passé composé | 5 | 3,6 | 4 | 2,0 | 5 | 2,9 |
| imparfait | 133 | 96,4 | 195 | 98,0 | 168 | 97,1 |

Bien que l’arrière-plan soit majoritairement exprimé par l’IMP, le marquage de l’avant-plan se fait à l’aide du PC et de l’IMP. Il est clair les apprenants ne tiennent pas compte de la « situation » discursive des prédications dans leur choix des temps. Les locuteurs natifs, par contre, privilégient clairement les occurrences du PC/PS pour exprimer des événements liés à l’avant-plan de l’histoire et les 62 formes verbales à l’IMP appartiennent toutes à l’arrière-plan.

- (13) Cela *faisait partie* de son plan : il *profita* de la fumée pour surprendre ses victimes, au terme d’une manœuvre particulièrement habile et rapide : il *s’éloigna* un instant derrière la poupe de la licorne pour se mettre à l’abri des salves, puis profitant du fait que la fumée ne *s’était* pas encore *dissipée*, il *vint* se placer tout contre la coque du galion, et l’abordage *commença*. [CCF.6]

En (13), la première véritable action du capitaine (*il profita de la fumée*) est introduite par un commentaire (*cela faisait partie de son plan*). La seconde action du même personnage (*il s’éloigna derrière la poupe de la licorne*) est précédée par un élément d’arrière-plan, qui correspond à un jugement de valeur (*une manœuvre particulièrement habile et rapide*). Après une explication des circonstances favorables au PQP (*la fumée qui ne s’était pas encore dissipée*) vient l’évocation de la troisième action du capitaine de la Licorne (*il vint se placer*

tout contre la coque du galion), qui déclenche la véritable bataille (*l'abordage commença*). Ce marquage explicite de l'avant-plan et de l'arrière-plan s'observe dans tous les récits des natifs francophones⁷.

3.3.2. Bilan

L'hypothèse du discours est valable pour le choix entre PS et IMP chez locuteurs francophones. Par contre, les résultats du corpus FRL2 ne permettent pas d'accorder à l'IMP la valeur de marqueur d'arrière-plan car l'avant-plan montre également une prédilection pour des formes verbales à l'IMP. Cette confusion entre l'emploi du PC et de l'IMP a aussi été observée par Labelle (1987) et par Véronique (1987) chez des locuteurs de français L2 en milieu naturel.

Dans le point suivant, nous prendrons en considération la langue maternelle de nos apprenants afin d'examiner si celle-ci pourrait interférer dans la L2 et ainsi expliquer la répartition des formes verbales du passé les plus représentées.

3.4. L'hypothèse du transfert

Plusieurs chercheurs (entre autres Ellis 1994, Noyau 2002) ont insisté sur le rôle de la L1 sur la langue cible. Selon Ellis (1994), le phénomène du transfert concerne tous les aspects de la langue : la phonologie, la syntaxe, la sémantique, la pragmatique, etc. Nos élèves pourraient donc être influencées par les spécificités du système aspecto-temporel du néerlandais, qui se distingue sur plusieurs points du système français : là où les aspects perfectif et imperfectif sont exprimés par l'imperfectum en néerlandais, le français dispose d'un système verbal qui marque, par des moyens morphologiques différents, tantôt l'aspect grammatical perfectif (PC) tantôt l'aspect grammatical imperfectif (IMP).

3.4.1. Les résultats

Dans le tableau 6, nous reproduisons la répartition des temps verbaux utilisés par les locuteurs néerlandophones dans leurs narrations en néerlandais : l'imperfectum, le plusquamperfectum, le praesens et le futurum praeteriti, qui équivaut au conditionnel présent en français.

Tableau 6. La répartition des temps verbaux – NLL1

| textes CCN : | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | total N | total % |
|--------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|---------|---------|
| IMPERFECTUM | 18 | 24 | 27 | 19 | 22 | 19 | 4 | 25 | 158 | 81,4 |
| PLUSQUAMPERFECTUM | 7 | 2 | 1 | 2 | 0 | 1 | 0 | 4 | 17 | 8,8 |
| PRAESENS | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 2 | 11 | 1 | 17 | 8,8 |
| FUTURUM PRAETERITI | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 1,0 |
| total : | 25 | 28 | 29 | 21 | 22 | 22 | 15 | 32 | 194 | 100,0 |

D'après ce tableau, l'imperfectum est clairement la forme verbale du passé la plus importante en néerlandais, avec 158 occurrences pour l'ensemble des textes, ce qui revient à 81,4%. En second lieu viennent le plusquamperfectum et le praesens avec 8,8%. L'emploi du futurum praeteriti est à négliger. Le perfectum n'apparaît pas dans les narrations en néerlandais.

⁷ Deux textes du CCF contiennent des présents historiques, qui alternent avec des PS.

Le capitaine *saisit* sa longue vue et *constata* avec stupéfaction qu'il *s'agissait* d'un bateau pirate, puisqu'une tête de mort *ornait* le drapeau. Il *donne* l'ordre de faire demi-tour et de faire face. [CCF.3]

A partir de ces chiffres, nous pouvons poser que le suremploi de l'IMP en FRL2 résulte d'interférences avec la langue maternelle, ce qui confirme l'hypothèse du transfert.

(14) De kapitein van de Eenhoorn, een voorvader van kapitein Haddock, *nam* een verreijker en *kreeg* een piratenvlag in het vizier. [CCN.6]

« Le capitaine de la Licorne, ancêtre du capitaine Hadoque, *prenait* une longue-vue et *voyait* le drapeau des pirates. »

(15) Le capitaine *prenait* sa longue-vue et *reconnaissait* tout de suite le drapeau de la magie noire, dont il était capitaine il y a 14 ans. [6.18]

→ Le capitaine *a pris* sa longue-vue et *a reconnu* tout de suite le drapeau de la magie noire, dont il était capitaine il y a 14 ans.

La plupart des élèves interrogées ne sont pas conscientes de la double valeur qu'admet le PC, à l'opposé du perfectum en néerlandais, c'est-à-dire une valeur de parfait, lorsque le temps référentiel équivaut au moment de la parole, et une valeur d'aoriste⁸, lorsque le temps référentiel précède le moment de la parole. L'exemple (14) illustre l'emploi de deux imperfectums à fonction aoriste (*nam* et *kreeg*), qui ont été reformulées dans le corpus FRL2 par deux IMP à fonction aoriste (*prenait*, *reconnaissait*) (15).

Ces observations sont conformes aux analyses de Wiberg (2002), qui remarque pour ses apprenants italiens d'origine suédoise une phase de surgénéralisation de l'IMP au détriment du PC à fonction aoriste, et à celles de Judge (2002), qui observe une tendance analogue chez ses apprenants anglophones du français L2. De même, Giacalone-Ramat (2002) constate que des apprenants anglophones de l'italien L2 recourent plus à l'imperfetto (équivalent de l'IMP français) dans des situations perfectives qu'au passato prossimo (équivalent du PC en français). Ces résultats révèlent donc un point critique dans l'apprentissage du système aspecto-temporel d'une langue romane par des apprenants ayant comme langue source une langue germanique.

Enfin, ajoutons encore que l'hypothèse du transfert permet d'expliquer la surgénéralisation du PQP : nos apprenants préfèrent le plusquamperfectum (donc le PQP), au lieu du PC, pour exprimer la fonction aoriste.

(16) Hij *werd vastgebonden* aan de mast van zijn eigen schip. [CCN.6]

« Il était attaché au mât de son propre bateau. »

(17) Ils *avaient pris* le capitain et *attaché* à une pillier. [4.18]

→ Ils *ont pris* le capitain et [*ont*] *attaché* à une pillier.

3.4.2. Bilan

L'hypothèse du transfert permet de rendre compte du suremploi de l'IMP en FRL2, qui est à relier à l'emploi prépondérant de l'imperfectum en néerlandais. Nos apprenants se laissent guider par la forme et transfèrent la fonction fondamentale de l'imperfectum néerlandais à l'IMP français. Elles ne sont pas conscientes de la double valeur du PC en français : parfait et aoriste. Nos observations sont conformes à celles de Van der Linden (2000 : 235-236) qui

⁸ Weinrich (1973) et Labelle (1987) ont mis en relief l'ambiguïté du passé composé : en tant que forme composée, il marque un aspect résultatif mais il garde un lien avec le présent. Son sens « prototypique » est celui de *parfait* : le temps de la situation exprimée par le verbe (TSit) est antérieur au temps référentiel (TRé), qui correspond au moment de la parole (a). Mais il admet également un sens dérivé, celui d'*aoriste*, qui exprime un temps référentiel antérieur au moment de la parole. Dans ce cas, il est accompagné obligatoirement d'une expression temporelle (b).

a. Jean-Baptiste a guéri.

b. Fiorine s'est endormie (TSit) à huit heures du soir (= TRé).

relie aussi les difficultés éprouvées par ses apprenants néerlandophones pré-avancés au niveau de la temporalité en français – avec un suremploi de l'imparfait –, aux divergences entre les systèmes des langues source et cible.

4. Conclusion

La référence au passé est un problème épineux pour les apprenants néerlandophones du français. Dans leur interlangue, l'IMP apparaît souvent dans des contextes où une forme verbale au PC aurait été plus appropriée. Le PC y est sous-représenté et le PRES remplace la plupart du temps une forme verbale au passé. Cet emploi non natif du PRES, qui se maintient jusqu'en sixième année, peut s'expliquer de différentes manières : stratégie d'évitement, inattention à l'ancrage temporel du récit ou manque de révision de l'emploi des temps du passé.

Afin de mieux comprendre la fonction qu'accordent les apprenants de FRL2 au PC et à l'IMP, nous avons vérifié trois hypothèses.

- L'hypothèse de la primauté de l'aspect lexical n'a pu être vérifiée que partiellement : bien que nos apprenants se laissent guider par l'aspect lexical en associant les verbes d'état avec les IMP et les verbes d'achèvement avec les PC, nous ne décelons pas d'évolution vers un stade plus natif.
- L'hypothèse du discours n'a pas permis non plus d'expliquer la distribution particulière de l'IMP et du PC, étant donné que l'avant-plan est marqué de façon arbitraire par l'IMP et par le PC dans les narrations en FRL2.
- Par contre, l'analyse des narrations en néerlandais a permis de mieux cerner les raisons du sous-emploi du PC en FRL2. Même si les élèves accordent une fonction aspecto-temporelle aux formes verbales, elles se laissent influencer, dans leur choix final, par le système verbal typique des langues germaniques, et plus précisément du néerlandais, qui connaît un seul véritable temps du passé, l'imperfectum.

L'hypothèse du transfert se trouve donc confirmée. Le système aspecto-temporel de la langue source agit sur le système verbal de l'interlangue. Outre la prépondérance des formes verbales simples, qui correspondent respectivement à l'imperfectum en néerlandais et à l'IMP en français, les élèves néerlandophones emploient rarement le PC à fonction *aoriste* puisque le temps composé formellement analogue en néerlandais, le perfectum, est exclu dans des contextes narratifs et se caractérise avant tout par une fonction de *parfait*. Les quelques illustrations du PC à fonction aoriste apparaissent dans des cas où le temps référentiel est explicité par un marqueur temporel⁹. Enfin, il faut souligner la surgénéralisation du PQP. Ce temps composé est un calque formel du plusquamperfectum néerlandais, bien attesté dans les narrations des néerlandophones.

Pour finir, nous aimerions souligner que les élèves de la quatrième année, qui avaient bénéficié d'un cours explicite sur l'emploi des temps verbaux du passé en français, ont employé le PC plus correctement sur le plan fonctionnel que les élèves des cinquième et sixième années. Ceci confirme l'effet de l'instruction comme une variable importante dans le processus acquisitionnel. Afin d'améliorer cette instruction, il serait nécessaire, selon Judge (2002), d'expliquer dans un premier temps les notions de *temps* et d'*aspect* et de constamment les rappeler par la suite. Il ne nous semble pas inutile d'y ajouter les concepts du

⁹ Pour un aperçu des affinités et des incompatibilités entre le temps, l'aspect grammatical, l'aspect lexical et les compléments adverbiaux en français, voir Labeau (2005 : 82-88).

moment de la parole, du temps de la situation exprimée par le verbe et du temps référentiel, qui permettront d'expliquer la différence entre les fonctions aoriste et parfait.

Or, d'après l'hypothèse de l'input, les règles explicites ne faciliteraient pas nécessairement le processus acquisitionnel, surtout pour ce qui est de phénomènes morpho-syntaxiques complexes.

« [T]eachability of language is constrained by what the learner is ready to acquire and predicts that instruction can only prompt language acquisition if the interlanguage is close to the stage when the structure to be taught would be acquired in a natural setting. » Pienemann (1989, cité par Bardovi-Harlig 1992 : 273)

Certains chercheurs, tels que Cadierno (1995) et Hendrix *et alii* (2002), tentent d'optimiser les stratégies de traitement des données par les apprenants pour qu'ils réussissent à établir de meilleures connexions entre la forme et la fonction. Ils insistent sur un enseignement qui combine « traditional instruction » et « processing instruction ».

Figure 1. Le modèle acquisitionnel d'une langue seconde de VanPatten (1992)



Plusieurs autres variables, tels que l'effet de l'instruction, l'input et les caractéristiques individuelles des apprenantes par exemple, mériteraient donc encore une analyse approfondie afin de nuancer cette esquisse de la référence au passé par des apprenantes de FRL2 en quatrième, cinquième et sixième année d'une école secondaire en Flandre.

Références bibliographiques

- Andersen, R.W. 1991. Developmental sequences: The emergence of aspect marking in second language acquisition. Huebner, T. – C.A. Ferguson (éds) *Crosscurrents in second language acquisition and linguistic theories*. Amsterdam : Benjamins. 305–324.
- Andersen, R.W. 2002. The dimension of 'pastness'. Salaberry, R. – Y. Shirai (éds) *The L2 acquisition of tense-aspect morphology*. Amsterdam : Benjamins. 79–105.
- Bardovi-Harlig, K. 1994. Anecdote or evidence? Evaluating support for hypotheses concerning the development of tense and aspect. Tarone, E.M. – S. Gass – A. Cohen (éds) *Research methodology in second language acquisition*. Hillsdale : Lawrence Erlbaum. 41–60.
- Bardovi-Harlig, K. 1995. A narrative perspective on the development of the tense-aspect system in second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition* 17 : 263–291.
- Bartning, I. & Kirchmeyer, N. 2003. Le développement de la compétence textuelle à travers les stades acquisitionnels. *AILE* 19 : 9–39.
- Cadierno, T. 1995. Formal instruction from a processing perspective: An investigation into the Spanish past tense. *The Modern Language Journal* 79 : 179–193.
- Ellis, R. 1994. *The study of second language acquisition*. Oxford : Oxford University Press.
- Giacalone-Ramat, A. (2002). How do learners acquire the classical three categories of temporality?. Salaberry, R. – Y. Shirai (éds) *The L2 acquisition of tense-aspect morphology*. Amsterdam : Benjamins. 221–247.
- Hendrix, L., Housen, A. & Pierrard, M. 2002. Mode d'implémentation de l'instruction grammaticale explicite et appropriation de langues étrangères. *AILE* 16 : 73–96.

- Housen, A. 2002. The development of tense-aspect in English as a second language and the variable influence of inherent aspect. Salaberry, R. – Y. Shirai (éds) *The L2 acquisition of tense-aspect morphology*. Amsterdam : Benjamins. 155–197.
- Howard, M. 2002. L'acquisition des temps du passé en français par l'apprenant dit avancé : une approche lexicale. Labeau, E. – P. Larrivée (éds) *Les temps du passé français et leur enseignement*. Cahiers Chronos 9 : 181–204.
- Judge, A. 2002. Écarts entre manuels et réalités : un problème pour l'enseignement des temps du passé à des étudiants d'un niveau avancé. Labeau, E. – P. Larrivée (éds) *Les temps du passé français et leur enseignement*. Cahiers Chronos 9 : 135–156.
- Kihlstedt, M. 1998. *La référence au passé dans le dialogue. Etude de l'acquisition de la temporalité chez des apprenants dits avancés de français*. Thèse de doctorat : Stockholm.
- Labelle, M. 1987. L'utilisation des temps du passé dans les narrations françaises : le passé composé, l'imparfait et le présent historique. *Revue Romane* 22-1 : 3–29.
- Labeau, E. 2005. *Beyond the aspect hypothesis. Tense-aspect development in advanced L2 French*. Bern : P. Lang.
- Noyau, C. 2002. Temporal relations in learner varieties. Grammaticalization and discourse construction. Salaberry, R. – Y. Shirai (éds) *The L2 acquisition of tense-aspect morphology*. Amsterdam : Benjamins. 107–127.
- Robison, R.E. 1990. The primacy of aspect. Aspectual marking in English interlanguage. *Studies in Second Language Acquisition* 12 : 315–330.
- Starren, M. 2001. *The second time. The acquisition of temporality in Dutch and French as a second language*. Utrecht : LOT.
- Stutterheim, Chr. von 1991. Narrative and description. Huebner T. – C.A. Ferguson (éds) *Cross Currents in Second Language Acquisition and Linguistic Theory*. Amsterdam : Benjamins. 385–403.
- Van der Linden, E. 2000. De verleden tijd in het Frans van Nederlanders. Invloed van input, interferentie en onderwijs. *Leuvense Bijdragen* 89/1-2 : 231–250.
- Véronique, D. 1987. Reference to past events and actions in narratives in L2. Insights from North African workers' French. Pfaff, C.W. (éd.) *First and second language processes*. Cambridge : Newbury House. 252–272.
- Vertriest, F. 2005. *La référence au passé dans la narration écrite*. Mémoire de licence : Université de Gand.
- Weinrich, H. 1973. *Le temps. Le récit et le commentaire*. Paris : Seuil.
- Wiberg, E. 2002. Reference to past and verticalization in advanced NNSs dialogues. *Revue française de linguistique appliquée* 7/2 : 43–50.