



HAL
open science

De l'étude de l'acquisition des langues secondes aux descriptions linguistiques: aussi et encore en français.

Marzena Watorek

► **To cite this version:**

Marzena Watorek. De l'étude de l'acquisition des langues secondes aux descriptions linguistiques: aussi et encore en français.. Langue française, 2010, 168, pp.107-125. halshs-00747685

HAL Id: halshs-00747685

<https://shs.hal.science/halshs-00747685>

Submitted on 31 Oct 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

De l'étude de l'acquisition des langues secondes aux descriptions linguistiques : *aussi* et *encore* en français

Marzena Watorek

Université de Paris 8 & UMR 7023 « Structures Formelles du Langage »

Résumé

Cet article part de l'idée générale que les productions des apprenants de langues secondes (L2) sont une manifestation d'un système linguistique à la fois instable et transitoire mais aussi cohérent et systématique. Ce système linguistique, ou lecte d'apprenant, se caractérise par une organisation plus simple que le système en usage chez les locuteurs natifs. La relative simplicité du lecte d'apprenant met en évidence l'interaction entre différents niveaux de contraintes présentes dans tout système linguistique. C'est dans cette perspective que sont analysés et décrits dans cet article les adverbes *aussi* et *encore*.

La description proposée tente d'expliquer à la fois les similarités qui existent entre ces deux formes et de rendre compte de la polysémie d'*encore*. Ainsi, les valeurs temporelles d'*encore* peuvent être considérées comme secondaires par rapport à sa signification additive, cette signification étant partagée avec d'autres unités de la même classe de particules de portée additives, par exemple *aussi*.

Mots-clés : acquisition des langues secondes, phénomènes de portée, discours

Abstract

This contribution is based on the general idea that the productions of learners of a second language (L2) reflect an unstable and transitory, but also coherent and systematic linguistic system. This linguistic system, or learner variety, is characterized by a simpler organization when compared to the system used by native speakers. The relative simplicity of the learner variety makes the interaction between various levels of constraints, which exists in any linguistic system, particularly transparent. Taking this perspective, we analyze and describe the French adverbs *aussi* and *encore*.

The proposed description aims at explaining at the same time the similarities, which exist between these two forms and the polysemy of *encore*. More precisely, the temporal functions of *encore* can be considered as secondary to its additive meaning, which *encore* shares with other additive particles, for example *aussi*.

Keywords : second language acquisition, scope phenomena, discourse

0. Introduction

Dans cet article, nous défendons l'idée que les productions des apprenants de langues secondes (L2) sont une manifestation d'un système linguistique cohérent et transitoire, ou lecte d'apprenant (cf. Klein 1984). Ce lecte ne devrait donc pas être envisagé comme une violation du système linguistique cible mais plutôt comme une langue inconnue dont la structure et le fonctionnement sont à découvrir. Cependant, il va de soi que la langue que l'apprenant construit entretient des relations étroites avec le système linguistique cible. Elle peut être vue comme une variation du système cible tout en ayant sa systématité propre.

L'étude de l'acquisition d'une L2 permet donc d'aborder la problématique posée dans ce numéro, à savoir système et variations.

Le lecte d'apprenant se caractérise par une relative simplicité par rapport à la langue dont se sert un locuteur natif adulte. C'est à ce titre qu'il est révélateur de l'interaction entre différents niveaux de contraintes qui sont à l'œuvre dans un système linguistique supposé fini (*fully fledged languages*), l'interaction entre formes et fonctions y étant souvent plus transparente. Dans cette perspective, l'analyse de l'appropriation d'une langue en tant que L2 contribue à la compréhension de sa structure et de son fonctionnement.

Dans cet article, nous montrerons comment l'analyse de l'acquisition en français L2 des adverbes *aussi* et *encore* et de leur fonctionnement dans les variétés d'apprenants peut contribuer à la description de ces formes.

Cet article est organisé de la façon suivante. La première section décrit l'approche fonctionnaliste de l'acquisition des langues adoptée dans cette étude. La deuxième section expose un cadre d'analyse des phénomènes de portée dont *aussi* et *encore* font partie. La section 3 présente l'analyse d'*aussi* et *encore* dans des productions d'apprenants polonophones de français et celles des francophones natifs. Finalement dans la section 4, la synthèse des résultats provenant de travaux en acquisition des langues permet une description d'*aussi* et *encore* en français. Nous terminons le texte par des conclusions de portée plus large sur les apports des travaux en acquisition aux théories linguistiques et à l'enseignement des langues étrangères.

1. Acquisition de langues secondes et lecte d'apprenants

Les recherches en acquisition de L2 auxquelles nous faisons référence tout au long de cet article se situent dans le prolongement de la notion de dialecte idiosyncrasique introduit par Corder (1971/80). Selon cet auteur, le dialecte idiosyncrasique d'un apprenant de L2 comporte des régularités, a une signification et est systématique, ce qui permet de le décrire grâce à un ensemble de règles. Corder est le premier à postuler de façon explicite que ce dialecte serait instable, ce qui permet d'envisager le processus d'acquisition comme une suite de transitions entre systèmes élaborés par l'apprenant.

A la suite de Corder, d'autres auteurs développent des points de vue similaires (p.ex., *interlangue*, Selinker 1972 ; *lecte d'apprenant*, Klein 1984) avec l'idée générale commune que le système linguistique construit par l'apprenant est systématique et cohérent. Les erreurs systématiques sont une manifestation des connaissances « originales » de l'apprenant dans le sens où on ne peut pas les décrire au moyen des règles ni de la langue source (LS) ni de la langue cible (LC).

L'instabilité du lecte d'apprenants constitue le point de départ d'une série de recherches empiriques dans les années 1980 et 1990 parmi lesquelles le programme européen qui s'est déroulé au cours de ces années (cf. projet ESF, Perdue 1993) en est un exemple. Ses travaux s'inscrivent dans un cadre théorique « fonctionnaliste » où la langue est considérée comme un outil de communication liée au contexte. L'étude des variétés des apprenants dans ce cadre théorique implique d'analyser la relation entre les formes, leurs fonctions et le contexte dans lequel elles sont produites.

Ainsi, l'étude du développement des moyens linguistiques prend en compte les deux niveaux d'organisation linguistique. Au niveau phrastique, l'apprenant doit acquérir les structures morpho-syntaxique et syntactico-sémantique de la langue, c'est-à-dire des règles qui régissent la structure interne de la phrase. Il s'agit de réalisations spécifiques qui peuvent varier d'une langue à l'autre. Le niveau discursif qui se situe au-delà de la phrase isolée relève de principes d'organisation linguistique souvent appelés « pragmatiques ».

Klein et Perdue (1997) ont identifié un palier acquisitionnel partagé par l'ensemble des apprenants. Ce palier, appelé désormais *lecte de base* (*basic variety*) des apprenants adultes de L2, reflète une organisation linguistique simple, mais bien structurée, régie par un ensemble de principes universels dans la mesure où ces principes s'appliquent au système en élaboration indépendamment des combinaisons langues sources et cibles des apprenants, et cela pendant une période plus ou moins longue. En comparaison avec des langues naturelles développées (*fully fledged languages*), le système du *lecte de base* est extrêmement simple. Malgré sa simplicité, le *lecte de base* est un système linguistique à part entière avec une organisation de haut niveau permettant un fonctionnement efficace dans la communication. Selon Klein et Perdue (1997), les langues naturelles constituent une sophistication du système linguistique dont les propriétés fondamentales sont plus facilement saisissables dans les variétés des apprenants. Leur analyse devrait contribuer à notre compréhension de la structure des langues et de leur fonctionnement. Cette perspective est désormais adoptée dans un nombre considérable de travaux en acquisition sous le nom de *learner variety approach* (approche des lectes des apprenants, cf. Watorek et Perdue 2005).

2. *Aussi et encore* et phénomènes de portée

Aussi et encore sont traditionnellement considérés comme des adverbes. Cependant, leur description pose des problèmes différents de celle d'autres formes de cette catégorie tels que certains adverbes en *-ment*. La différence réside dans le fait qu'un adjectif comme « tristement » possède une valeur sémantique univoque, ce qui n'est pas le cas des adverbes comme *aussi*, *encore*, *même*, etc. Dans cette étude, *aussi* et *encore* sont envisagés comme des *particules de portée* qui exercent une influence sémantique sur les constituants qu'elles affectent avec leur signification de base (cf. König 1991).

Aussi en français a deux emplois, un emploi adverbial où il exprime un rapport d'égalité ou de similitude et un emploi de conjonction marquant un rapport de conséquence avec la proposition précédente. Cette étude porte sur l'emploi adverbial d'*aussi*, analysé par certains auteurs comme connecteur du discours qui établit des relations anaphoriques (Pacelli-Pekba 2003).

En ce qui concerne *encore*, il est le plus souvent analysé comme expression temporelle d'itération ou de continuation, bien que son caractère polysémique donne lieu à des interprétations différentes selon les auteurs. Fuchs (1996) dans sa discussion des écrits de Damourette et Pichon (1911-1940) montre que ces auteurs considèrent *encore* comme moyen qui sert à la construction du discours. Ils lui attribuent la valeur temporelle comme primaire, d'autres valeurs secondaires logiques et notionnelles étant possibles. Fuchs remarque que certains emplois propres à *encore* n'y sont pas discutés comme p.ex. *encore* s'associant à un nominal.

Mosegaard Hansen (2002) propose une analyse de la polysémie d'*encore* où elle discute plusieurs emplois de cet adjectif. À part sa valeur temporelle, cet auteur fait la distinction entre *encore* comme adjectif quantifiant et comme adjectif additif. Dans ce cas, *encore* pourrait s'associer à un nominal. Les deux emplois considérés ici séparément pourraient être vus comme relevant de la même opération, comme on le verra par la suite.

L'analyse est axée sur l'emploi de *encore* portant sur un SN qui peut se confondre dans certains contextes avec l'emploi d'*aussi*. La relation entre *aussi* et *encore* a été mise en évidence à travers l'étude de leur fonctionnement chez des apprenants. La manière dont les apprenants s'approprient ces deux items montre que leur signification en contexte est similaire sans pour autant être identique. En analysant l'emploi d'*encore* comme adjectif additif quantifiant portant sur l'élément nominal, nous proposons une description des emplois

temporels de cet item comme dérivant de cette propriété. Dans cette optique, Borillo (1984) envisage *encore* comme un modificateur exprimant des sens différents selon les contextes auxquels il s'associe. Plutôt que décrire *encore* comme adverbe temporel, on peut le définir comme exprimant un ajout quantitatif. L'interprétation d'*encore* comme exprimant un déroulement temporel n'est qu'un sens particulier de sa valeur centrale 'd'ajout'.

L'étude des phénomènes de portée présentée ici s'inscrit dans un cadre élaboré pour l'analyse de l'acquisition des langues secondes. Par 'phénomènes de portée', on entend le fonctionnement d'expressions telles que les adverbes *aussi*, *encore*, *même*, ainsi que les éléments constitutifs de la négation. Le terme d'*expression de portée* ou *particule de portée* se justifie par le fait que ces éléments exercent une influence sémantique sur les constituants se trouvant dans leur *portée*, ce qui conduit à une modification de leurs valeurs référentielles ou logiques. L'étude des phénomènes de portée consiste donc à déterminer l'interaction entre ces particules et les éléments dans leur portée. Ce type d'étude a commencé dans des travaux en linguistique d'inspiration logique principalement sur des langues comme l'anglais et l'allemand où une catégorie de particules est traditionnellement distinguée dans les descriptions grammaticales de ces langues (cf. König 1991).

La nature des données linguistiques qui sont à la base des travaux en acquisition des langues dans l'approche fonctionnaliste rend problématique leur analyse à partir des outils proposés par ces approches formelles. Ainsi, Dimroth et Klein (1996) proposent un cadre d'analyse qui tient compte des spécificités de l'objet d'étude, à savoir le lecte d'apprenant. Ces auteurs introduisent la notion de *structure préalable* (*Ausgangsstruktur*) correspondant à la structure de base de l'énoncé avant l'insertion de la particule. Tout énoncé indépendamment de la particule est construit selon un schéma morpho-syntaxique et véhicule un sens lié au type de discours où il s'insère. De plus, un énoncé possède des caractéristiques informationnelles relevant du co(n)texte discursif. Il s'agit, d'une part, de la structure topique/focus qui caractérise un énoncé indépendamment de la présence d'une particule. D'autre part, la structure d'un énoncé en contexte relève du contrat tacite entre locuteur et auditeur selon lequel les informations présentées dans l'énoncé ont un statut nouveau ou ancien (cf. *given-new contract*, Haviland & Clark 1974). Ainsi, la répartition entre information ancienne vs information nouvelle fait partie également de la structure préalable.

Quatre notions de base permettent de rendre compte des phénomènes de portée – la *signification de base*, le *domaine d'application*, l'*empan* et la *portée de la particule* – comme l'illustre l'analyse de l'exemple ci-dessous :

(1)¹

a : au milieu de l'affiche il y a une place

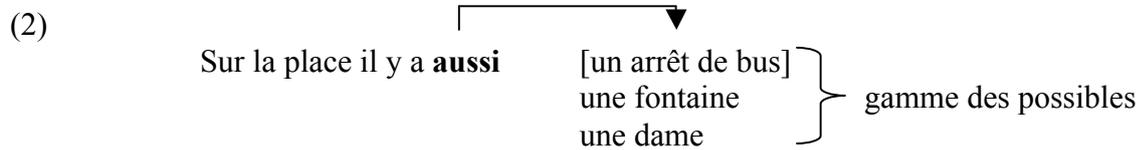
b : où il y a une fontaine

c : sur la place il y a **aussi** [un arrêt de bus].

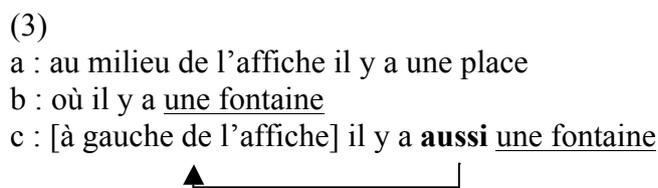
Les particules *aussi* et *encore* font partie des particules additives dont la *signification de base* peut être formulée de la façon suivante: « la proposition X est valable pour Y et d'autres éléments de la gamme des possibles ». La *signification de base* d'*aussi* s'applique ici à l'expression « un arrêt de bus » qui constitue son *domaine d'application*. Le *domaine d'application* est identifié grâce au contexte dans lequel l'énoncé est produit. Le constituant qui fait partie du *domaine d'application* de la particule est la spécification d'une information

¹ Les parties soulignées dans les exemples correspondent à l'information maintenue. Les crochets indiquent le domaine d'application de la particule.

dans la gamme des possibles, ouverte par rapport à l'information gardée constante dans l'énoncé dans un contexte plus ou moins large. L'information maintenue correspond ici à l'intervalle spatial où l'entité « un arrêt de bus » est localisée. Ainsi, la gamme de possibles est constituée des entités localisables dans l'intervalle spatial en question parmi lesquelles l'une est spécifiée en tant que *domaine d'application*.



La *signification de base* d'*aussi* crée la relation d'addition entre son *domaine d'application* (« un arrêt de bus ») et d'autres éléments de la gamme de possibles. La *portée de la particule* traduit une relation entre son domaine d'application et sa position définie selon deux principes : la direction et la distance. En ce qui concerne la direction, la particule peut se trouver soit à gauche, soit à droite par rapport à son domaine d'application. Quant à la distance, la particule se trouve soit dans une position adjacente, soit à distance par rapport à son domaine d'application. Dans l'exemple (2), la portée d'*aussi* est adjacente à droite. L'exemple (3) permet de voir *aussi* avec la portée à distance et à gauche.



L'*empan* d'une particule correspond à un ou plusieurs constituants de la phrase qui peuvent potentiellement constituer le domaine d'application. En fonction de la position de la particule qui dépend des règles syntaxiques variables selon les langues, son empan est large (contenant plusieurs constituants) ou réduit (se limitant à un seul constituant). Ainsi, *aussi* dans l'énoncé c (exemple 3) possède un empan large, tout constituant pouvant être le domaine d'application. L'empan serait réduit si on déplaçait la particule dans la position pré-verbale, seul le SP pouvant être le domaine d'application.

La notion syntaxique d'*empan* est opératoire pour la description de phénomènes de portée dans les productions des locuteurs natifs. Dans les productions d'apprenants, la notion d'*empan* ne peut pas être adoptée d'emblée dans la mesure où la structure morpho-syntaxique des énoncés ne correspond pas aux caractéristiques d'une langue finie. Le lecte de l'apprenant est instable et évolue au cours de l'acquisition linguistique. Ainsi, les positions des particules dans un énoncé correspondent à des règles propres au lecte d'apprenant que le chercheur doit découvrir à travers l'analyse de ses productions. La seule position de la particule ne permettant pas de prédire quels constituants peuvent être dans son empan, il faut prendre en compte la relation entre les différentes positions des particules et leur domaine d'application en contexte. C'est la condition pour pouvoir formuler des généralisations sur l'empan d'une particule dans les variétés d'apprenants (cf. Dimroth et Watorek 2000).

Les trois notions nécessaires à la description de la distribution des particules de portée renvoient aux trois niveaux d'analyse : la *signification de base* relevant du niveau sémantique, l'*empan* représentatif du niveau syntaxique et le *domaine d'application* propre au niveau de l'analyse discursive. Les phénomènes de portée impliquent donc une tâche acquisitionnelle très complexe pour l'apprenant L2.

3. Aussi et encore dans les descriptions en français

La distribution et le fonctionnement des particules additives *aussi* et *encore* dans des variétés d'apprenants intermédiaires et avancés polonophones de français L2 sont illustrés à partir d'une étude qui porte sur la construction des descriptions spatiales statiques (cf. Carroll *et al.* 2000, Watorek 2003). Le corpus comprend 20 descriptions dans chaque groupe de niveau en L2, apprenants intermédiaires (I) et avancés (II), ainsi que 20 descriptions du groupe de contrôle constitué de locuteurs natifs adultes du français. Les lectures des apprenants étudiés ici ont une organisation des énoncés relativement complexe se situant au-delà du niveau du lecteur de base (cf. *supra*, section 1.). Il s'agit d'apprenants du niveau d'instruction élevée (cf. Bartning 1997), étudiants universitaires, futurs spécialistes du français² qui maîtrisent des schémas morpho-syntaxiques de la langue cible et dont les productions ne sont plus agrammaticales par rapport aux normes du français tout en divergeant de celles produites par des locuteurs natifs en français (cf. Lambert *et al.* 2008). L'analyse porte sur la manière dont ces apprenants utilisent *aussi* et *encore* dans leur discours en français L2.

3.1. La description spatiale statique et la structure préalable (*Ausgangsstruktur*)

La description spatiale statique est un type de discours basé sur une tâche communicative complexe qui consiste à décrire une affiche présentant une scène de ville (cf. Carroll et von Stutterheim 1993) à un interlocuteur qui n'a pas d'accès à la représentation picturale. Sa description doit être la plus précise possible au niveau des relations spatiales entre les éléments représentés sur l'affiche, de sorte que son interlocuteur puisse dessiner la scène en se basant uniquement sur la description fournie.

Cette tâche initialement conçue pour solliciter des données propres à l'étude de la référence spatiale a fourni un corpus très riche en occurrences des deux particules de portée additives *aussi* et *encore*. L'organisation de la description spatiale statique constitue la structure préalable pour l'insertion de ces particules et pour leur analyse.

Les descriptions sont analysées dans le cadre du modèle de la *Quaestio* (Klein et von Stutterheim 1991) qui envisage tout discours complexe et cohérent comme la réponse à une question globale guidant la production du locuteur. Cette question constitue l'interprétation que le locuteur se donne de la tâche communicative en fonction du contexte d'énonciation et des buts communicatifs. La *Quaestio* permet de rendre compte de la structure du discours à différents niveaux. Elle détermine la distribution de l'information entre la trame et l'arrière-plan du discours, la trame étant composée des énoncés répondant directement à la *Quaestio*. En conséquence, la *Quaestio* définit le contenu sémantique des énoncés de la trame, indique les domaines référentiels concernés par un type de discours donné et permet d'assigner la structure topique/focus aux énoncés. Ce modèle permet également d'analyser le déroulement de l'information (cf. *mouvement référentiel* ou *mouvement de la référence*) d'un énoncé à l'autre à travers le texte. Les informations puisées dans différents domaines référentiels (domaine des entités et de l'espace dans les descriptions) sont introduites et ensuite reprises ou pas au cours de la construction du discours. On réserve le terme de maintien et de changement de la référence pour rendre compte du déroulement de l'information d'un énoncé à l'autre. Les schémas sémantico-discursifs qui ressortent de ces analyses sont réalisés par différentes structures phrastiques selon la langue dans laquelle le locuteur produit son discours, y compris le lecteur d'apprenants.

² Les données analysées ont été recueillies auprès d'étudiants de 2ème et de 4ème année d'études au département de philologie romane de l'Université Catholique de Lublin (KUL) en Pologne.

Les analyses des descriptions en français par des locuteurs natifs francophones permettent de caractériser la structure préalable générale qui nous servira de base pour l'analyse des particules additives. La *Quaestio* d'une description spatiale statique peut être formulée comme « Qu'est-ce qu'il y a sur l'affiche ? ». Ainsi, tout énoncé de la trame doit contenir minimalement une information sur la localisation spatiale d'une entité à localiser (*thème*) par rapport à une entité de référence (*relatum*³), ce qui définit son contenu sémantique. La structure topique/focus des énoncés de la trame qui répondent à la *Quaestio* se caractérise par l'information relative à l'intervalle spatial délimité par un relatum en topique et celle correspondant au thème en focus. L'exemple ci-dessous illustre cette structuration, le mouvement de la référence dans le domaine de l'espace et des entités ainsi que le schéma phrastique des énoncés de la description spatiale en français.

L'exemple ci-dessous est un extrait d'une description en français. Il illustre la structure préalable relevant de ce contexte discursif et sert de base pour l'analyse d'*aussi* et *encore*.

(4) Locuteur francophone

a:	à gauche de l'affiche <i>Topique</i> <i>Relatum</i> <i>introduction</i> <i>SP</i>	il y a <i>V_{existentiel}</i>	une rue <i>Focus</i> <i>Thème</i> <i>introduction</i> <i>SN</i>
b :	dans cette rue <i>Topique</i> <i>Relatum</i> <i>maintien</i> <i>SP</i>	on voit <i>V_{existentiel}</i>	un marché <i>Focus</i> <i>Thème</i> <i>changement</i> <i>SN</i>
c:	<i>Topique</i> <i>Relatum</i> <i>maintien</i> \emptyset	il y a <i>V_{existentiel}</i>	une pharmacie et une femme avec sa fille <i>Focus</i> <i>Thème</i> <i>changement</i> <i>SN</i>
d :	Plus loin au centre <i>Topique</i> <i>Relatum</i> <i>changement</i> <i>SP</i>	il y a <i>V_{existentiel}</i>	une autre femme avec un petit garçon <i>Focus</i> <i>Thème</i> <i>Maintien du type de thème</i> <i>SN</i>

Les énoncés cités font partie de la trame de la description. Chaque énoncé exprime une localisation spatiale où la référence à l'espace et au relatum fait partie du topique et la référence aux entités-thèmes du focus de l'énoncé. L'information du topique est introduite dans l'énoncé a et peut être ensuite soit maintenue (en b et c), soit changée (en d). L'information du focus introduite dans le premier énoncé n'est généralement pas reprise dans des énoncés successifs de la trame. Il est possible également d'attester un maintien du type de thème (en d) lorsque le locuteur réfère à une occurrence différente d'une entité de même type (en d « une femme »). Le schéma phrastique général dans les données en français des locuteurs natifs correspond à *SP-V_{existentiel}-SN* où le SP renvoie à l'intervalle spatial et/ou à

³ Les deux entités qui entrent en relation spatiale sont nommées selon les auteurs comme fond/figure (Talmy 2000), site/cible (Vandeloise 1986). Nous adoptons dans cet article la terminologie proposée par Klein (1986) où thème, entité à localiser, est repéré spatialement par rapport au relatum, entité de référence.

l'entité-relatum qui le délimite et le SN réfère à l'entité-thème. L'existential « il y a » est la forme verbale la plus récurrente dans les données en français.

3.2. *Aussi* et *encore* dans les descriptions des francophones

Les deux particules additives *aussi* et *encore* sont attestées massivement en position post-verbale dans des énoncés de la trame. Leur distribution n'est pas pour autant la même.

Aussi

Aussi peut avoir deux distributions en fonction du statut informationnel du relatum et du thème. Lorsque le relatum est maintenu, son domaine d'application⁴ correspond au SN référant à un thème qui change d'un énoncé à l'autre. Dans l'exemple 5, le thème « pharmacie » en c change par rapport au thème exprimé en b (« immeuble »). La relation d'addition est établie entre ce thème et d'autres thèmes localisés par rapport au relatum maintenu en c (« dans la rue »).

(5) Locuteur francophone

a : ensuite juste à côté il y a une rue

b : où on voit un immeuble

c : dans la rue on voit **aussi** [une pharmacie]

c' : [vers le feuillet central] il y a **aussi** un immeuble

La portée d'*aussi* qui affecte le SN est ici adjacente à droite (énoncé c). En revanche, lorsque le relatum n'est pas repris d'un énoncé à l'autre (énoncé c'), le SP qui l'exprime devient son domaine d'application. Ainsi, les relata successivement mentionnés dans les énoncés b et c' sont différents : « où=dans la rue » en b et « vers le feuillet central » en c'. La gamme des possibles est alors ouverte par rapport au type de thème repris en c' de l'énoncé b (« immeuble »), et correspond aux différents relata où ce type de thème est localisé.

Aussi peut donc être employé avec deux distributions différentes en fonction du contexte dans lequel il est utilisé. Dans le contexte I où le maintien du relatum est accompagné de la non reprise du thème, sa portée est adjacente à droite. Dans le contexte II où le relatum n'est pas repris et le type de thème est maintenu, sa portée est adjacente à gauche. Dans tous les cas, l'emploi d'*aussi* est approprié dans ces descriptions lorsque l'une des deux informations, thème ou relatum, est changée dans le contexte.

Encore

Encore est attesté régulièrement lorsque le type de thème est maintenu, indépendamment du statut informationnel du relatum. Dans l'exemple suivant le type de thème est maintenu mais le relatum change par rapport au contexte. « Un peu plus à droite » et « où » réfèrent à deux relata distincts.

(6) Locuteur francophone

a : il y a un immeuble en arrière-plan

b : un peu plus à droite il y a une autre rue

c : où il y a **encore** [un] immeuble

⁴ Le domaine d'application est indiqué dans les exemples par des crochets.

Contrairement à *aussi*, *encore* peut être utilisé lorsque le relatum et le type de thème sont repris d'un énoncé à l'autre : « sur la place il y a une femme/sur cette place il y a encore une femme ». Bien qu'on ne trouve pas ce type d'occurrences d'*encore* dans les données des francophones natifs, cette possibilité est essentielle pour décrire la différence entre *aussi* et *encore*.

Les particules de portée affectent avec leur signification de base le constituant référant à l'information qui change par rapport au contexte car c'est elle qui est la spécification d'un élément de la gamme des possibles. L'emploi d'*aussi*, oblige la non reprise d'au moins une des informations, le thème ou le relatum, en affectant le constituant qui réfère à l'information qui change (cf. exemple 5). Puisqu'*encore* peut être employé lorsque les deux informations sont maintenues (le relatum et le type de thème), son domaine d'application ne peut correspondre qu'à l'occurrence du thème de même type, l'unique information qui change dans le contexte. En français, cette information est exprimée par l'article indéfini constituant le domaine d'application d'*encore*. Dans l'exemple 6, « immeuble » en a et « immeuble » en c sont des occurrences différentes d'un même type.

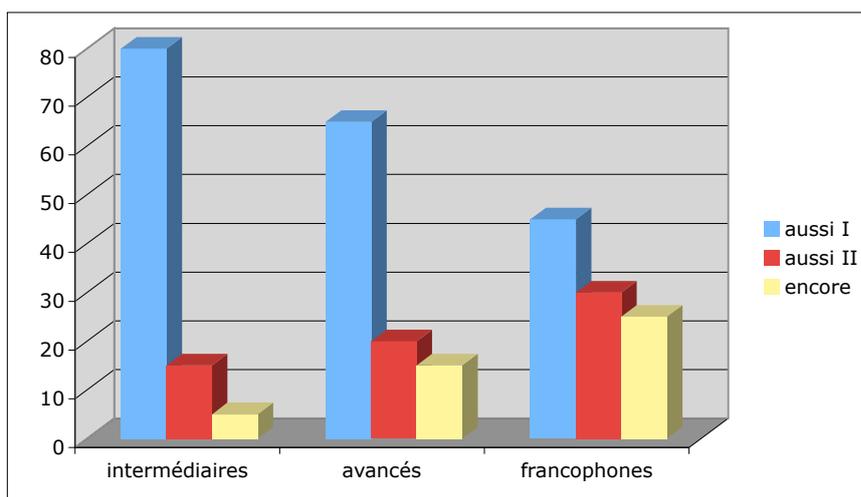
3.3. *Aussi* et *encore* dans les descriptions en L2

La comparaison des productions en français L2 avec celles francophones natifs est révélatrice de phénomènes qui clarifient le fonctionnement d'*aussi* et *encore*.

Aussi dans le contexte I

Le graphique 1 illustre la préférence des apprenants pour la particule *aussi* dans le marquage des relations additives dans les descriptions spatiales.

Graphique 1 : Pourcentage d'emploi des particules dans les descriptions en français par des natifs et par des apprenants⁵

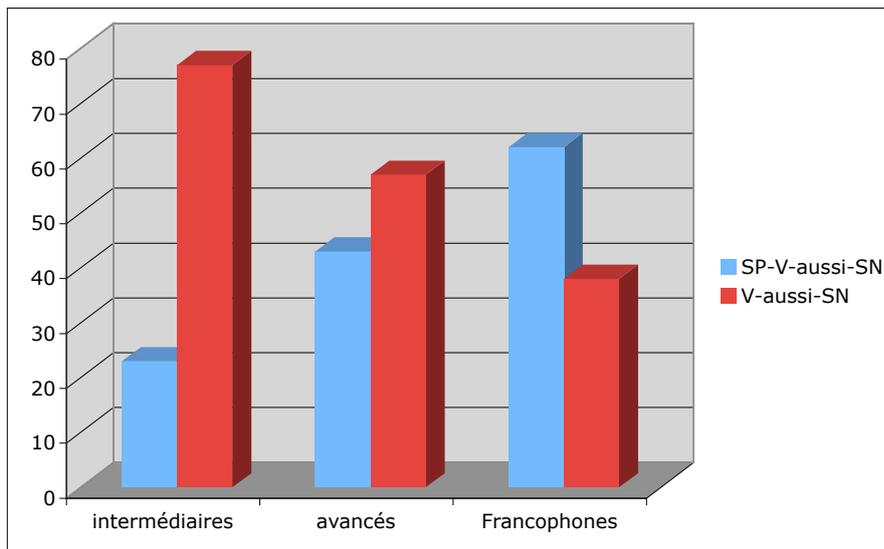


L'emploi d'*aussi* dans le contexte où le relatum est maintenu (*aussi I*), est largement dominant dans les descriptions des apprenants intermédiaires et diminue avec le niveau de maîtrise de la L2 dans les productions des apprenants avancés. L'exemple (1) mentionné plus

⁵ Le pourcentage est calculé par rapport au total des énoncés de la trame.

haut montre ce type d'emploi. La gamme des possibles est ouverte par rapport au relatum gardé constant, ce qui permet l'omission du SP, expression qui l'encode. La corrélation entre l'omission du SP et l'emploi de la particule est plus élevée dans les descriptions des apprenants intermédiaires et elle diminue chez les apprenants avancés et chez les francophones comme le montre le graphique 2.

Graphique 2 : Emploi d'*aussi* dans le contexte I et omission du SP (relatum)⁶



Le français permet l'omission de l'expression locative qui réfère au relatum maintenu, ce qui est largement exploité par l'ensemble des locuteurs. Cependant, des extraits comme celui de l'exemple ci-dessous sont plus fréquents dans les descriptions en L2.

(7) Apprenant intermédiaire (niveau I)

a : après il y a une place

b : il y a des voitures un tram

c : il y a **aussi** [un tabac]

Dans a, le locuteur introduit une entité « place » qui est maintenue implicitement en b et c comme relatum permettant la localisation des thèmes « tram » en b et « tabac » en c, successivement changés d'un énoncé à l'autre. Les liens anaphoriques dans ce type de passage sont faibles. *Aussi* permet de renforcer la cohésion du discours et de construire la chaîne anaphorique dans le domaine de la référence à l'espace sans recours aux moyens linguistiques spécifiques (prépositions et adverbesspatiaux). La valeur anaphorique des particules de portée réside dans le fait qu'elles établissent un lien – additif, restrictif ou autre selon la signification de base – entre le domaine d'application et d'autres éléments de la gamme de possibles qui correspondent aux informations présupposées dans le contexte.

Aussi dans le contexte II

Aussi employé dans un énoncé où le relatum change et le thème est maintenu est peu fréquent dans les descriptions en L2 dans le groupe d'apprenants intermédiaires. Ce type d'occurrences d'*aussi* augmente chez les plus avancés ainsi que chez les natifs. L'exemple (3)

⁶ Le pourcentage est calculé ici par rapport à tous les énoncés du contexte I contenant *aussi*.

évoqué plus haut illustre cet emploi. En revanche, l'analyse des contextes caractéristiques pour l'emploi d'*aussi* II fait apparaître le recours à l'adjectif *autre* qui dans ce contexte signale que les deux thèmes de même type correspondent à deux entités distinctes.

(8) Apprenant avancé

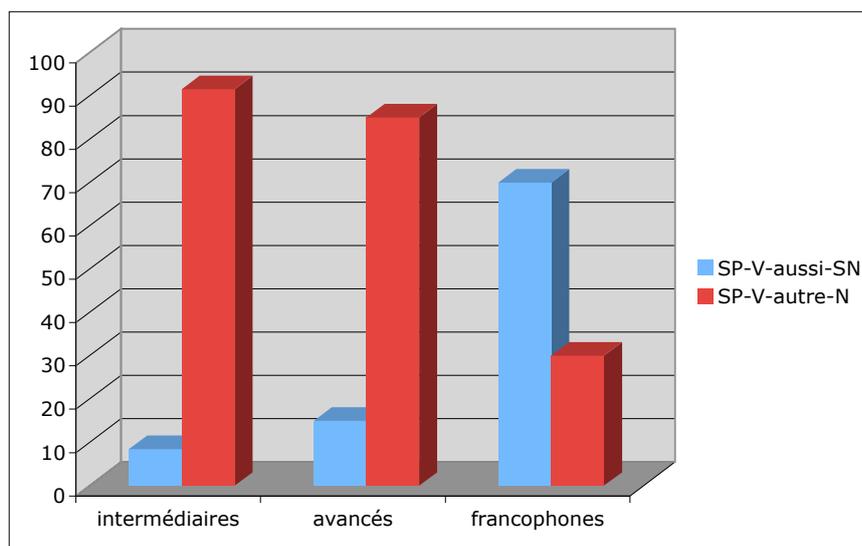
a : plus loin on voit des immeubles

b : au centre de l'affiche il y a une place

c : au premier plan il y a d'**autres** immeubles

Contrairement aux locuteurs francophones, les apprenants préfèrent clairement cette solution lexicale disponible en français comme le montre le graphique 3.

Graphique 3 : Emploi d'*aussi* vs. *autre* dans le contexte II⁷



La distribution de la portée d'*aussi* dans le contexte II peut être considérée comme plus complexe que celle dans le contexte I dans la mesure où le domaine d'application se trouve à gauche et à distance. Le recours à *aussi* dans ce cas implique le contrôle, à la fois, de la position de la particule dans l'énoncé et de son action sémantique, contrairement à l'adjectif *autre*. Dans les rares cas où les apprenants ont recours à *aussi*, ils tendent à permuter le domaine d'application, SP (relatum), de manière à ce qu'il soit adjacent à la particule. On le voit dans l'exemple ci-dessous.

(9) Apprenant avancé

a : il y a une rue avec des voitures et un vélo

b : il y a **aussi** [à gauche] un vélo garé

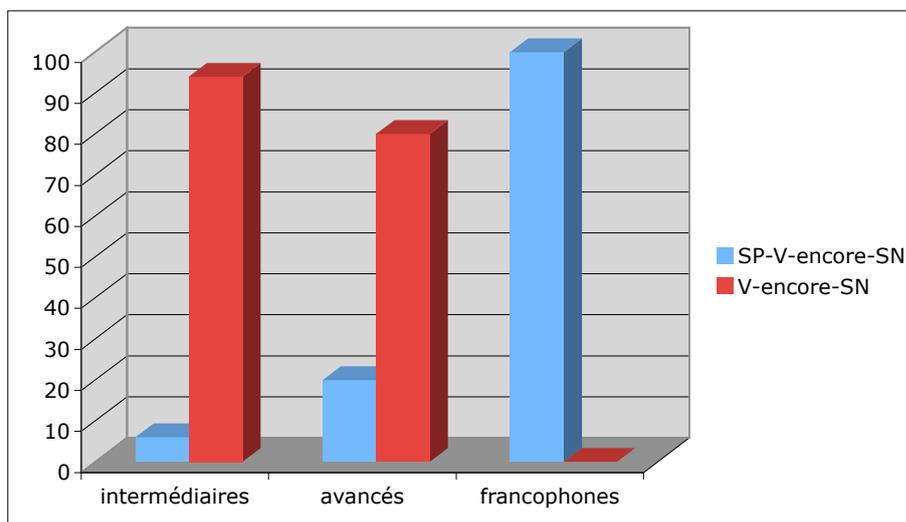
Encore

La particule *encore* est minoritaire dans les descriptions en L2 (cf. graphique 1) et attestée dans des énoncés où le SP référant au relatum gardé constant est omis, ce qui n'est jamais observé dans les productions des francophones. Les emplois d'*encore* où le relatum qui change est exprimé par un SP sont très rares dans les descriptions en L2.

⁷ Le pourcentage est calculé ici par rapport au total des énoncés du contexte II où la relation d'addition entre des relata contenant le même type de thème est marquée par *aussi* ou par *autre*.

Le chiffrage des emplois d'*encore* montre clairement cette tendance (cf. graphique 4 ci-dessous).

Graphique 4 : *Encore* dans les énoncés avec le relatum maintenu⁸



Les apprenants intermédiaires emploient presque toujours *encore* dans des énoncés où le relatum est maintenu, ce qui permet de le laisser implicite. Ceci évolue chez les apprenants avancés vers l'emploi des natifs où la situation est inversée.

(10) Apprenant intermédiaire

a : dans la rue on voit des dames qui font les courses

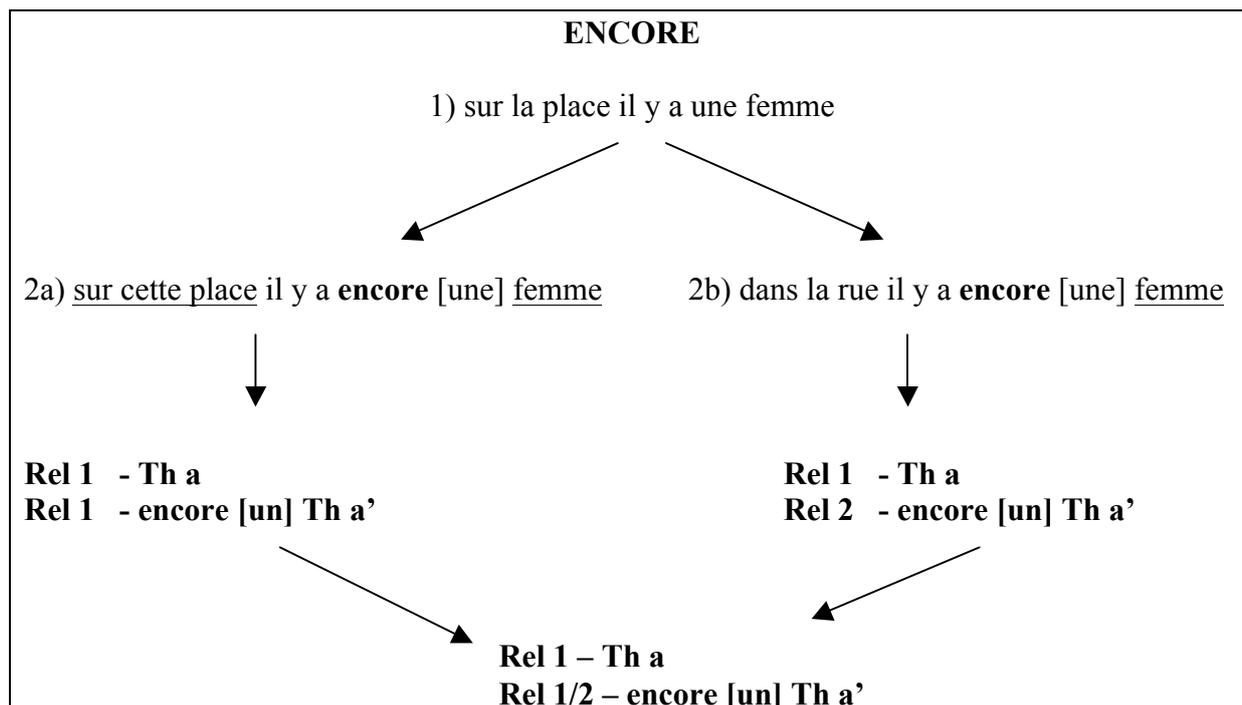
b : et **encore** des dames qui se baladent

Le relatum « rue » est maintenu implicitement en b et permet la localisation du thème de même type « dames ». Ce thème est différencié par la spécification apportée dans la subordonnée.

L'omission du SP dans ce cas conduit à une ambiguïté entre la distribution d'*aussi* et d'*encore*. En effet, nous avons vu qu'*aussi* dans le contexte I porte sur le SN-thème, qui renvoie à des entités différentes localisées par rapport au même relatum, gardé constant. Dans l'exemple ci-dessus *encore* pourrait être remplacé par *aussi* dans la mesure où c'est la subordonnée et non pas *encore* qui marque la différence entre deux entités de même type. Or *encore* n'est pas attesté dans les productions des francophones lorsque le relatum est maintenu. Ces différences incitent à interpréter l'usage d'*encore* en français comme un marquage de la différence entre les thèmes de même type, ce qui n'est pas le cas chez les apprenants qui n'ont pas acquis cet emploi. Ils perçoivent la similitude dans la signification de base d'*aussi* et *encore* et font fonctionner *encore* comme *aussi* pour marquer la relation d'addition entre les thèmes distincts localisés par rapport au même relatum.

L'analyse du fonctionnement d'*encore* et *aussi* dans les descriptions montre qu'*aussi* s'applique à n'importe quelle information qui change dans le contexte, ce qui n'est pas le cas

⁸ Le pourcentage est calculé ici sur le total d'énoncés contenant *encore*.



L'emploi d'*encore* est justifié par le changement de l'occurrence de l'entité dont le type est repris et maintenu (Th a/Th a'), quel que soit le statut informationnel du relatum (Rel 1/2). *Encore* quantifie donc les occurrences des entités-thèmes de même type (Th a/Th a').

Benazzo *et al.* (2004) comparent *encore* en français et son équivalent *jeszcze* en polonais, langue sans déterminant obligatoire. Lorsque *jeszcze* quantifie des entités et s'associe à un nominal, il doit être régulièrement accompagné d'un numéral (*jeszcze jeden = encore un*), ce qui n'est pas le cas dans la quantification des procès. Ainsi, dans un contexte comme celui de la description spatiale, la comparaison entre *encore* français et *jeszcze* polonais montre bien que cette particule a comme domaine d'application un quantifieur⁹.

Le contexte I où le relatum est maintenu et le thème n'est pas repris, est propre à l'emploi d'*aussi*, qui dans ce cas se différencie clairement d'*encore*. L'ambiguïté entre *aussi* et *encore* se limite au contexte II où la relation d'addition peut être marquée par les deux particules ainsi que par l'adjectif *autre*.

Les deux particules marquent donc une relation d'addition entre l'information exprimée par le constituant auquel elles s'associent et d'autres informations présupposées dans le contexte par rapport à une information constante, reprise dans le contexte. La différence réside dans le fait qu'*encore* mais non pas *aussi* quantifie l'élément situé dans son domaine d'application.

Les valeurs temporelles d'*encore* pourraient donc être analysées comme dérivant de sa valeur additive et quantifiante, comme le suggère Borillo (1984) cité plus haut. Ainsi, selon le type de procès quantifié par *encore* soit la valeur continuative, soit la valeur itérative est possible. Benazzo *et al.* (2004) montrent différentes valeurs d'*encore* selon qu'il additionne des entités ou des intervalles temporels. Mais, dans tous les cas il s'agit de valeurs dérivées de sa fonction de marqueur de relations d'addition. Dans une suite d'énoncés décrivant deux actions successives d'un personnage comme « il dort + il dort encore », *encore* exprime une

⁹ En effet, l'exemple suivant est impossible en polonais, langue sans article: « na placu jest rower=sur place est vélo./ na tym placu jest jeszcze rower=sur cette place est encore vélo ». Il est absolument nécessaire d'ajouter le numéral *jeden* après la particule: « na tym placu jest jeszcze jeden rower=sur cette place est encore un vélo ».

poursuite de l'action s'agissant d'un personnage qui continue de dormir. En revanche, dans une autre suite d'énoncés comme « il dort / il se réveille / il dort encore », *encore* exprime la répétition de la même action (le personnage dort encore une fois/ de nouveau).

L'étude sur l'usage que font les apprenants d'*encore* permet d'éclairer sous un jour nouveau la polysémie de cet adverbe ainsi que ses similarités avec *aussi*. On voit ainsi l'intérêt de l'analyse des productions d'apprenants pour la description du fonctionnement des unités linguistiques en général. De plus, à la lumière de ce type d'analyse, on voit bien que l'acquisition d'un système linguistique cible (ici le français) conduit à la construction, par l'apprenant, de variations cohérentes de ce système dont l'analyse permet de rendre compte des propriétés, souvent difficiles à saisir lorsqu'on se place du point de vue du système linguistique cible stabilisé.

5. Conclusions

Le premier objectif des travaux en acquisition des langues est d'étudier la façon dont un individu acquiert une langue et de décrire le processus d'acquisition linguistique. Cependant, en répondant à la question « comment acquiert-on une langue ? », il est possible d'aborder des questions plus générales concernant la structure et le fonctionnement des langues, la nature de nos connaissances linguistiques ainsi que des questions liées à l'enseignement des langues étrangères. Il est extrêmement important de mener une telle réflexion si l'on tient à donner à des recherches empiriques dans le domaine de l'acquisition des langues un statut scientifique sérieux. En effet, un domaine scientifique ne peut se satisfaire de fournir une simple accumulation des connaissances, mais il devrait conduire à la formulation de principes généraux cachés derrière une masse de découvertes singulières et conduire à une théorisation (cf. Klein 1991).

C'est dans cet esprit que nous avons proposé de nous pencher sur la description des adverbes *aussi* et *encore* en montrant l'apport des travaux en acquisition aux descriptions linguistiques.

En ce qui concerne la réflexion sur la nature de nos connaissances linguistiques, Klein et Perdue (1997) proposent (une première tentative, à notre connaissance) de rendre compte de la faculté de langage à partir d'études en acquisition des L2 dans un cadre fonctionnaliste qui constitue une alternative à la théorie de la grammaire générative où cette question est la plus débattue.

Pour ce qui est de la relation entre les travaux en acquisition et le domaine de la didactique des langues étrangères, Véronique (2005) lance le débat sur les possibilités d'un dialogue entre ces deux disciplines. L'utilisation directe des résultats en acquisition sur les modes d'enseignement des langues soulève des difficultés d'ordre théorique et pratique, et demande une collaboration entre les chercheurs des deux domaines. Cependant, de façon plus modeste, il est possible, dès à présent, de mettre à la disposition des enseignants et des élèves en langues étrangères quelques résultats concernant les phénomènes linguistiques récurrents dont l'analyse fait partie des tâches acquisitionnelles importantes de l'apprenant de L2. En nous basant, une fois de plus sur l'exemple d'études portant sur l'acquisition des particules de portée, nous avons tenté de relier l'acquisition et l'enseignement dans un autre article (Watorek 2008). L'exemple des particules de portée est très significatif. Nous avons vu dans la section 3 combien ces unités sont utiles du point de vue communicatif pour un apprenant de L2. Cependant, ces unités sont rarement prises en compte dans des méthodes d'enseignement des langues étrangères même si leur acquisition constitue une tâche complexe pour l'apprenant dans la mesure où elle implique la maîtrise à la fois du niveau syntaxique, sémantique et discursif en L2.

Références bibliographiques

- 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 », *Acquisition et Interaction en Langue Etrangère* 9, 9-50.
- BENAZZO, S., DIMROTH, C., PERDUE, C. & WATOREK, M. (2004), « Le rôle des particules additives dans la construction de la cohésion discursive en langue maternelle et en langue étrangère », *Langages* 155, 76-105.
- BORILLO, A. (1984), « La négation et les modifieurs temporels : une fois de plus 'encore' », *Langue Française* 62, 37-58.
- CARROLL, M. & von STUTTERHEIM, Ch. (1993), « The representation of spatial configurations in English and German and grammatical structure of locative and anaphoric expressions », *Linguistics* 31, 1011-1041.
- CARROLL M. & MURCIA, J., WATOREK, M., BENDISCIOLI, S. (2000), « The relevance of information organisation to second language acquisition studies : the descriptive discourse of advanced adult learners of German », *Studies in Second Language Acquisition*. 22 (3), 441-446.
- CORDER, S.P. (1971/80), « Idiosyncratic dialects and error analysis », *IRAL* IX (2), 147-160. (traduit en français en 1980 par Perdue et Porquier : « Dialectes idiosyncrasiques et analyse d'erreurs », *Langages*, 57, 17-27.)
- DAMOURETTE, J. & PICHON, E. (1911-1940), *Des mots à la pensée : Essai de Grammaire de la Langue Française*, d'Artrey.
- DIMROTH, C. & KLEIN, W. (1996), « Fokuspartikeln in Lernervarietäten. Ein Analyserahmen und einige Beispiele », *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 104, 73-113.
- DIMROTH, C. & WATOREK, M. (2000), « The scope of additive particles in basic learner languages », *Studies in Second Language Acquisition*, 22, 207-236.
- FUCHS, C. (1996), « Struments de temps et struments oncinatifs : l'exemple de 'encore' ». *Langages* 124, 73-83.
- HAVILAND, S.E. & CLARK, H. (1974), « What's new? Acquiring new information as a process in comprehension », *JVLVB* 13, 512-521.
- KLEIN, W. (1986), « Reference to space. A frame of analysis and some examples », Papier de travail pour le projet ESF, manuscrit Max-Planck-Institut für Psycholinguistik.
- KLEIN, W. (1984/1989), *Zweitspracherwerb : Eine Einführung*. Athenäum Verlag, Frankfurt am Main : GmbH. (traduit en français en 1989 par Noyau : *L'acquisition de langue étrangère*. Paris : Armand Collin.)

KLEIN, W. (1991), « SLA theory: prolegomena to a theory of language acquisition and implications for Theoretical Linguistics » in HUEBNER, T. & FERGUSON, Ch. A. (éds.) *Crosscurrent's in SLA and Linguistic theories*. Amsterdam: John Benjamins, 169-194.

KLEIN, W. & von STUTTERHEIM, Ch. (1991), « Text structure and referential movement », *Sprache und Pragmatik* 22, 1-32.

KLEIN, W. & PERDUE, C. (1997), « The basic variety (or: couldn't natural languages be much simpler?) », *Second Language Research* 13(4), 301-47.

KÖNIG, E. (1991), *The meaning of focus particles : a comparative perspective*. London : Routledge.

LAMBERT, M., CARROLL, M., von STUTTERHEIM, Ch. (2008), « Acquisition en L2 des principes d'organisation de récits spécifiques aux langues », *Acquisition et Interaction en Langue Etrangère* 29, 6-11.

MOSEGAARD HANSEN, M-B. (2002), « La polysémie de l'adverbe 'encore' », *Travaux de Linguistique* 44, 143-165.

PACELLI PEKBA, Th. (2003), « Connecteurs et Relations de Discours: les Cas de Quand, Encore et Aussi », *Temporalité et Causalité*. Geneva: Unité de Linguistique Française, Faculté des Lettres, Université de Genève, 237-56.

PERDUE, C. (éds.) (1993), *Adult Language Acquisition: Cross-linguistic Perspectives*. 2 Tomes. Cambridge: Cambridge University Press.

SELINKER, L. (1972), « Interlanguage », *International Review of Applied Linguistics* 10, 209-31.

TALMY, L. (2000), « How language structures space », in TALMY, L. (éd) *Toward a cognitive semantics*, Volume I, *Concept structuring systems*, Cambridge (Mass.), London: MIT Press, 177-254.

VANDELOISE, C. (1986), *L'Espace en français: sémantique des prépositions spatiales*. Paris : Éditions du Seuil.

VERONIQUE, D. (2005), « Les interrelations entre la recherche sur l'acquisition du français langue étrangère et la didactique du français langue étrangère : quelques pistes de travail », *Acquisition et Interaction en Langue Etrangère* 23, 9-42.

WATOREK M. (2003) , « The development of anaphoric means to refer to space and entities in the acquisition of French by Polish learners » in DIMROTH, Ch. & STARREN, M. (éds), *Information structure and the dynamic of language acquisition*. Amsterdam: John Benjamins, 329-355.

WATOREK, M. (2008), « L'étude de l'acquisition des particules de portée comme révélateur du travail de l'appropriation d'une L2 : quelques implications en didactiques des langues étrangères », *Acquisition et Interaction en Langue Etrangère* 27, 123-142.

WATOREK, M. & PERDUE, C. (2005), « Psycholinguistic Studies on the Acquisition of French as a Second Language : The 'Learner Variety Approach' », in DEWAELE, J.-M (éd.), *Focus on French*, Clevedon, Buffalo, Toronto : Multilingual Matters, 1-16.