

# L'acquisition des pronoms clitiques en français langue seconde (L2)

Kanstantsin Tsedryk & Iryna Punko

Université Western Ontario  
[ksedryk@uwo.ca](mailto:ksedryk@uwo.ca), [ipunko@uwo.ca](mailto:ipunko@uwo.ca)

## 1 Introduction

Un des objectifs des études traitant de l'acquisition d'une L2 est de savoir comment les apprenants parviennent à acquérir les catégories grammaticales d'une langue donnée. La question qui s'impose concerne la capacité des apprenants d'acquérir les catégories fonctionnelles qui ne sont pas présentes dans leur langue première (L1). D'autre part, ce que les linguistes cherchent à découvrir est le lien entre l'acquisition de la syntaxe des catégories fonctionnelles et leur sous-spécification en traits morphologiques. Afin de pouvoir répondre à cette question, il a été proposé quelques hypothèses pertinentes :

- D'un côté il y a ceux qui attribuent les fautes morphologiques constantes dans l'interlangue des apprenants à l'impossibilité d'acquérir de nouvelles valeurs dans une L2 - l'**Hypothèse des traits fonctionnels en faillite** (Hawkins et Chan 1997, Hawkins 2001, Hawkins et Fraceschina 2004, Hawkins et al. 2007, entre autres). Les chercheurs qui supportent ce point de vue constatent que les catégories fonctionnelles d'une L2 sont initialement sous-spécifiées et qu'il existe un lien entre la réalisation morphologique et la spécification des traits ininterprétables des catégories fonctionnelles d'une L2. Ainsi, les erreurs flexionnelles existant dans l'interlangue sont généralement attribuées au déficit structural dans la compétence des apprenants d'une L2.
- D'autre part, certains chercheurs constatent que la syntaxe de la langue cible peut être acquise, aussi bien que les traits et les valeurs des catégories fonctionnelles - l'**Hypothèse du transfert complet et accès complet à la GU** (Full Transfer/ Full Access – Schwartz & Sprouse, 1994). Ainsi, la variabilité erronée dans l'interlangue est attribuée plutôt aux difficultés d'association des formes morphologiques aux traits syntaxiques. Cette approche est connue comme **Hypothèse de la flexion absente** (Lardièrre 1998, 2000, 2007; Prévost et White 2000, Prévost 2007, White 2007, entre autres). D'après ce point de vue, les erreurs morphologiques ne présupposent pas de déficience syntaxique, puisque la morphologie est une composante autonome qui reprend la dérivation syntaxique et détermine les modifications nécessaires aux lexèmes.

L'acquisition des pronoms clitiques en français fait l'objet de nombreuses études (White 1996, Duffield et al. 2002, Herschenon 2004, Granfeldt et Schlyter 2004, entre autres). De façon générale, les chercheurs soutiennent l'hypothèse du *Transfert complet / Accès complet* de Schwartz et Sprouse 1994. Notamment, il a été démontré que les apprenants procèdent d'abord au transfert des propriétés syntaxiques de leur L1 dans la L2 (ce qui résulte dans la post-position des pronoms objets en français comme en (1a)). Herschensohn (2004) souligne à cette étape le rôle de l'influence directe de l'anglais, les propriétés syntaxiques des pronoms de l'anglais étant transférées en français.

Une fois les propriétés syntaxiques de la L1 transmises, les apprenants procèdent ensuite au réajustement des paramètres en se basant sur l'input qu'ils reçoivent. Ainsi, on observe des stades intermédiaires tel qu'en (1b) avec un objet omis ou encore en (1c) avec une cliticisation au participe passé. La position intermédiaire des pronoms clitiques en (1c) révèle que les apprenants commencent à mettre les pronoms dans une position plus haute qu'un VP, mais pas encore dans la position d'une tête fonctionnelle qui servirait de site pour la cliticisation.

## (1) Étapes dans l'acquisition de la position des clitiques en français L2

- a. Position postverbale                   \* je vois **le/lui**  
 b. Omission de l'objet                    \* j'ai vu  $\emptyset$   
 c. Cliticisation au participe passé       \* j'ai **le** vu  
 d. Position correcte                       je l'ai vu

Finalement, la dernière étape du développement des pronoms clitiques dans l'interlangue des apprenants correspond à la langue cible, comme il est démontré en (1d). Dans la majorité, les chercheurs sont d'avis que les apprenants du français L2 sont capables d'acquérir les catégories fonctionnelles associées aux pronoms clitiques et ils peuvent également réajuster les paramètres associés à ces catégories. Ainsi, Granfeld et Schlyter (2004) soulignent le fait que la cliticisation en français L2 est acquise graduellement avec le temps et que les apprenants du français passent d'abord par l'étape où les pronoms sont interprétés comme des NP pleins pour devenir ensuite des clitiques attachés au verbe.

Tout compte fait, nous pouvons voir que les travaux sur l'acquisition des pronoms clitiques ne traitent que du placement des pronoms en français L2 dans la phrase, en argumentant ainsi en faveur de la possibilité de l'acquisition d'une représentation structurale en L2 différente de celle de la L1.

La question cependant est de savoir ce qui se passe avec l'acquisition des formes casuelles, notamment ACC (*le, la, les*) et DAT (*lui, leur*), qui n'existent pas en anglais.

- (2) a. J'ai rencontré  $\left\{ \begin{array}{l} \text{mon collègue} \\ \text{ma collègue} \\ \text{mes collègues} \end{array} \right\} \Rightarrow$  Je  $\left\{ \begin{array}{l} \text{le} \\ \text{la} \\ \text{les} \end{array} \right\}$  ai rencontré (+AgrO)
- b. J'ai menti  $\left\{ \begin{array}{l} \text{à mon collègue} \\ \text{à ma collègue} \\ \text{à mes collègues} \end{array} \right\} \Rightarrow$  Je  $\left\{ \begin{array}{l} \text{lui} \\ \text{leur} \end{array} \right\}$  ai menti

Afin de maîtriser la cliticisation en français, les apprenants anglophones doivent posséder les compétences résumées en (3). Tout d'abord, ils doivent acquérir le positionnement des clitiques en passant par les étapes énumérées en (1). Deuxièmement, ils doivent apprendre les propriétés sélectionnelles des verbes. Finalement, ils doivent acquérir la différence morphologique entre l'accusatif et le datif.

## (3) a. Acquisition du positionnement (les étapes en (1))

*Morpho-syntaxe des clitiques*

- b. Acquisition des propriétés thématiques du verbe (THEME vs. BUT)

*Sélection sémantique*

- c. Acquisition du Cas morphologique (ACC vs. DAT)

*Traits morphologiques*

Dans notre article nous essayons de montrer que, tout en maîtrisant les propriétés morpho-syntaxiques des clitiques et les caractéristiques sélectionnelles des verbes, les sujets éprouvent des difficultés à faire la distinction entre l'accusatif et le datif au moment du Spell-Out. D'une manière plus générale, même si l'on acquiert les projections fonctionnelles, l'acquisition des traits morphologiques, épelés dans les nœuds terminaux de ces projections, reste un défi pour les apprenants du français L2.

## 2 Propriétés morpho-syntaxiques des clitiques

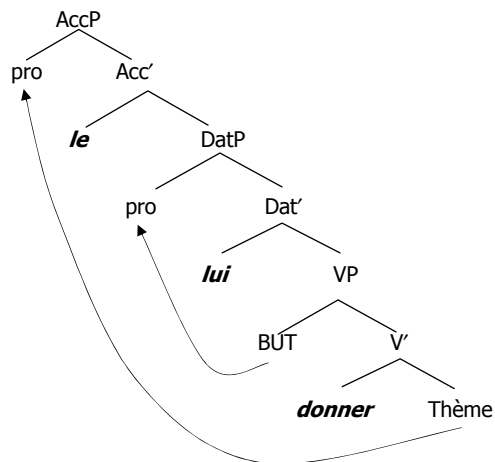
Le statut spécifique de la cliticisation a engendré plusieurs recherches morphosyntaxiques, mais d'une manière générale dans le cadre de la grammaire générative on distingue deux grandes tendances dans les

analyses des pronoms clitiques : la génération à la base (Jaeggli 1986, Sportiche 1996, Cummins et Roberge 1994) et l'analyse de mouvement (Kayne 1975, 1991, Rizzi 1986, Uriagereka 1995).

Abstraction faite des arguments en faveur de chacune des deux possibilités, on peut s'arrêter sur l'analyse de Sportiche (1999) qui propose de combiner l'approche de la génération à la base avec celle du mouvement. D'après Sportiche, les clitiques sont les têtes des projections de voix dative, accusative et nominative. Par exemple, dans une phrase comme en (4a), les positions argumentales ne sont pas remplies initialement par les clitiques *le* et *lui*, mais elles sont occupées par des pronoms nuls ou petits *pro* qui, d'après Sportiche, doivent être légitimés dans une relation Spec-tête. Comme nous le montrons en (4b), les pronoms nuls se déplacent vers les projections de voix dative et accusative qui, elles aussi, ont besoin de légitimer leurs traits non interprétables. Autrement dit, il y a une relation de validation réciproque entre la tête et son Spec<sup>1</sup>. La tête de voix est épelée à son tour par un clitique.

(4) a. Nous voulons [*le lui donner*].

b.



En adoptant cette analyse et toute autre analyse de la cliticisation en français, on peut conclure que pour maîtriser les clitiques en français L2, un apprenant anglophone doit acquérir avant tout les projections fonctionnelles, notamment les projections de voix, inexistantes hypothétiquement en anglais, étant donné qu'il n'y a pas de clitiques dans cette langue.

### 3 Données expérimentales (étude 1)

La section 3 est chargée de présenter les données de deux études expérimentales auprès de deux groupes d'étudiants universitaires dont la L1 est l'anglais et qui apprennent le français comme L2.

#### 3.1 Acquisition du positionnement

La première étude a eu lieu en été-automne 2006. Les participants ont été recrutés dans des cours de langue française à l'Université Western Ontario. Cette étude visait le développement de la cliticisation et, plus précisément, elle examinait les étapes du positionnement des pronoms clitiques en français L2. Le groupe expérimental comprend des étudiants de niveaux intermédiaire (n = 21 / 41%) et avancé (n = 38 / 59%). Nous avons déterminé le niveau des compétences en français des apprenants en nous basant sur le niveau des cours auxquels ils étaient inscrits en ce moment-là (et ceux qu'ils avaient suivis), aussi que sur les consultations avec leurs professeurs de français. Tous les étudiants sont de L1 anglais, l'âge variant entre 18 et 24 ans. Le groupe témoin est constitué de locuteurs natifs du français du Québec (n = 4 / 44%) et de France (n = 5 / 56%). L'âge des sujets du groupe témoin est entre 18 et 25 ans.

**Tableau 1.** Informations personnelles sur les apprenants.

N = 59			Age moyen ~ 21		
	#	%		#	%
Sexe			Niveau		
Homme	14	23,7	intermédiaire	21	41
Femme	45	76,3	avancé	38	59
Français à l'école			Contacts avec les LNs		
français de base	26	44	jamais	21	35,6
immersion	24	41	parfois	27	45,8
FL1	2	3	souvent/ toujours	11	18,6
aucun	7	12			
Français à l'université			Exposition aux médias		
2 à 4 cours	38	64	francophones	21	35,5
5 cours et plus	21	36	jamais	29	49,2
			parfois	9	15,3
			souvent		

LNs – locuteurs natifs du français, FL1 – français enseigné comme une L1

Dans cette étude, deux tests ont été employés : un test de jugement de grammaticalité (TJG) et un test de traduction (les deux sur les phrases écrites). Nous tenons à remarquer que le TJG peut référer au savoir métalinguistique des apprenants, alors qu'en ALS on cherche à savoir ce que les apprenants savent inconsciemment à propos de certaines propriétés grammaticales d'une L2 (Ellis et Barkhuizen 2005). Nous avons essayé de diminuer cet effet en tenant compte des techniques élaborées dans des recherches précédentes en ALS (Tremblay 2005, Schütze 1996). Premièrement, on a demandé aux participants de faire le jugement des phrases sur une échelle de 1 à 5 (1 représente une phrase inacceptable et 5, une phrase bien formée). Nous avons également demandé aux étudiants de compléter la tâche le plus vite possible et nous avons signalé l'importance de leur réaction spontanée. Afin d'éviter l'influence de l'ordre des phrases dans le test sur le jugement des apprenants, nous avons préparé cinq versions des tests qui présentaient les phrases dans un ordre aléatoire. Dans le TJG nous avons inclus les contextes suivants de l'emploi des pronoms clitiques en français (les exemples en (5) sont tirés du TJG). Les résultats obtenus sont présentés dans le tableau 2 et schématisés dans la figure 1 ci-après.

(5) Contextes d'emploi des pronoms clitiques en français tirés du TJG

- a. *Cl + V*      Ma chère fille, nous **te** félicitons de ton succès.
- b. *V + Cl*      \*Chaque jour quand je passe devant sa maison il salue **me**.
- c. *Cl+Aux+V*    Qu'est-ce que tu as offert à ton frère ? Je **lui** ai offert un iPod Nano.
- d. *\*Aux+Cl+V*    \*Luc a vu son professeur hier et il a **lui** rendu la dissertation.
- e. *\*V+Cl+V*      Mes parents doivent être inquiets, il faut **leur** écrire.
- f. *\*V+V+Cl*      \*Je veux aider **le** tout de suite.
- g. *\*Cl+Adv+V*    \*Elle **me** beaucoup manque.

**Tableau 2.** Résultats du TJG  
 Distribution des moyennes par rapport aux niveaux et aux contextes

Contexte de l'emploi des pronoms clitiques			Apprenants intermédiaires	Apprenants avancés	Locuteurs natifs
contextes grammaticaux	CL V	Moyenne (1-5)	<b>3,50</b>	<b>4,01</b>	<b>4,95</b>
		Écart-type	1,05	0,81	0,11
	CL AUX V	Moyenne (1-5)	<b>4,02</b>	<b>4,25</b>	<b>4,96</b>
		Écart-type	0,80	0,73	0,08
	V CL V	Moyenne (1-5)	<b>3,58*</b>	<b>4,35</b>	<b>4,88</b>
		Écart-type	0,73	0,64	0,17
contextes agrammaticaux	*V CL	Moyenne (1-5)	<b>2,03*</b>	<b>1,66</b>	<b>1,00</b>
		Écart-type	0,71	0,78	0,00
	*V V CL	Moyenne (1-5)	<b>2,55*</b>	<b>1,67</b>	<b>1,00</b>
		Écart-type	1,10	0,79	0,00
	*AUX CL V	Moyenne (1-5)	<b>3,20*</b>	<b>2,79*</b>	<b>1,02</b>
		Écart-type	1,08	1,11	0,06
	*CL ADV V	Moyenne (1-5)	<b>3,51*</b>	<b>2,51</b>	<b>1,00</b>
		Écart-type	0,93	1,05	0,00

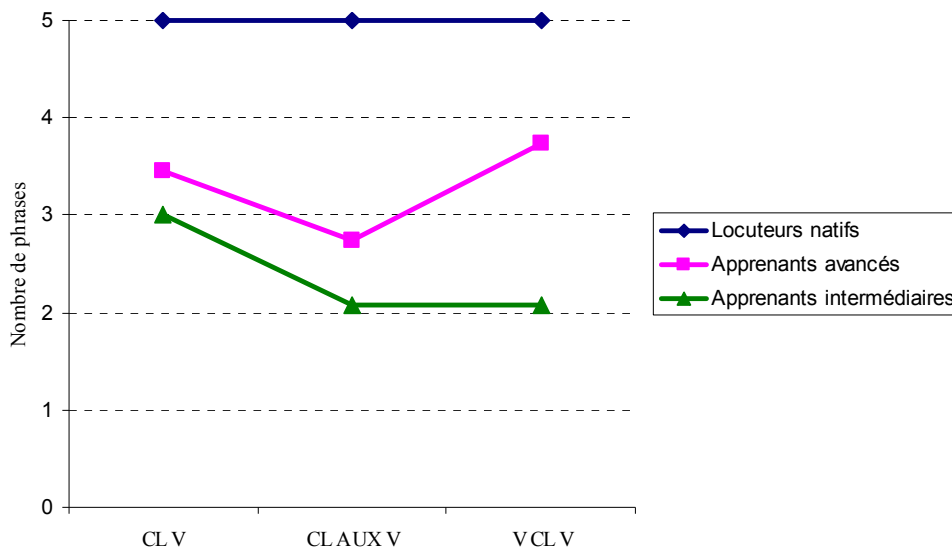
\* - Différence significative par rapport au groupe témoin ( $p < ,05$ ).

Une analyse ANOVA à un facteur relève une différence significative entre les groupes pour les contextes CL+V ( $p < ,01$ ) et \*V+CL ( $p < ,05$ ). Le test post hoc dégage une différence significative entre le groupe d'apprenants intermédiaires et les locuteurs natifs. En regardant les moyennes des participants nous pouvons observer la tendance chez les apprenants du niveau intermédiaire et même du niveau avancé à traiter les phrases avec le pronom clitique antéposé comme agrammaticales avec une certaine incertitude, alors que les locuteurs natifs sont assez catégoriques dans leurs jugements. Quant aux structures à deux verbes et un pronom, nous pouvons clairement y voir la divergence dans les jugements de différents groupes de locuteurs (V+CL+V  $p < ,001$ , \*V+V+CL  $p < ,001$ ). Le test post hoc dégage nettement le groupe d'apprenants intermédiaires dans leur degré d'acceptation des phrases avec le clitique entre deux verbes (V CL V) et le pronom postposé (V V CL).

Passons maintenant aux jugements de grammaticalité des pronoms clitiques objets avec les verbes au passé composé. Nous voyons que les réponses concernant cette construction suivent le même schéma : il n'y a pas de différence significative dans l'identification du contexte grammatical (Cl+AUX+V  $p = ,097$ ) ; alors que le contexte agrammatical (AUX+CL+V) lors du test post hoc fait apparaître deux groupes distincts : les apprenants intermédiaires et avancés d'un côté et les locuteurs natifs de l'autre. Tous les locuteurs natifs jugent cette construction comme agrammaticale (LNs  $M = 1,02$ ), les apprenants intermédiaires à leur tour tendent à classer cette construction plutôt comme grammaticale ( $M = 3,20$ ). Les étudiants du niveau plus avancé ont une moyenne d'acceptation moins élevée, mais ils sont loin de considérer ces structures comme agrammaticales ( $M = 2,79$ ). Dans le contexte Cl+ADV+V ( $p < ,0001$ ) nous observons une tendance semblable : les apprenants traitent ce contexte différemment des locuteurs natifs (le test post hoc dégage deux groupes distincts : tous les apprenants vs les locuteurs natifs). Si les locuteurs natifs n'hésitent pas dans leur classement de cette série comme étant agrammaticale (LNs  $M = 1,00$ ), les apprenants agissent différemment : les apprenants intermédiaires sont enclins à accepter la séparation du clitique et du verbe par un adverbe ( $M = 3,51$ ), les apprenants avancés l'acceptent un peu

moins, mais leur moyenne d'acceptation reste nettement plus élevée que celle des locuteurs natifs ( $M = 2,51$ ).

Figure 1. La distribution des réponses dans la traduction.



Les résultats du test de traduction ont été codés du point de vue de l'emploi des pronoms clitiques dans des phrases. La moyenne des phrases grammaticales produites par les apprenants de tous les niveaux est 9,22 (écart-type = 3,56), celle des locuteurs natifs est 14,00 (écart-type= 1,73). Le test t relève une différence significative entre les deux groupes ( $p < ,0001$ ,  $df = 58$ ,  $t = 3,93$ ). En considérant de plus près les contextes testés dans la traduction (CL V, CL AUX V, V CL V) vis-à-vis les groupes de locuteurs (Figure 1) nous voyons que les locuteurs natifs ont traduit toutes les phrases en respectant les normes de la grammaire du français. Pour ce qui est des apprenants avancés nous observons dans leurs résultats un certain écart par rapport à la norme grammaticale pour tous les contextes (CL V  $M = 3,45$ , CL AUX V  $M = 2,74$ , V CL V  $M = 3,74$ ). Les apprenants intermédiaires sont assez similaires à leurs paires avancés dans leurs productions des phrases avec un clitique préposé au verbe fléchi (CL V  $M = 3$ ), alors que pour des contextes avec un auxiliaire et à deux verbes nous observons des complications pour la production des phrases grammaticales (seulement deux phrases sur cinq étaient grammaticales (CL AUX V et V CL V  $M = 2,08$ )). Le test t a montré qu'il existe une différence significative entre les étudiants avancés et intermédiaires pour ce qui est de la production générale des phrases grammaticales dans le test de traduction ( $p < ,01$ ,  $df = 49$ ,  $t = -0,55$ ).

Pour résumer, les apprenants du niveau intermédiaire dans notre étude ont une tendance à traiter les pronoms personnels plutôt comme des NP pleins. Plus précisément, ils favorisent des contextes agrammaticaux avec un clitique séparé du verbe par un adverbe et avec un pronom dans une position post-verbale.

De l'autre côté, les apprenants avancés sont enclins à analyser les pronoms objets comme des clitiques attachés au verbe et ils se rapprochent ainsi des locuteurs natifs. Comme on peut observer dans le tableau 2, il n'y a qu'une seule différence significative entre les apprenants avancés et les locuteurs natifs.

Selon ces données, les apprenants font preuve d'un développement systématique et par étapes de la cliticisation, ce qui confirme l'hypothèse du *Transfert complet / Accès complet* de Schwartz et Sprouse (1994) et justifie les études antérieures portant sur le positionnement des clitiques.

Par contre, nous avons pu identifier certains contextes qui causent des problèmes aux apprenants. L'étude a en fait révélé que le contexte agrammatical le plus répandu pour tous les groupes d'apprenants est le syncrétisme casuel entre le datif et l'accusatif et vice versa.

Il faut préciser que pour les apprenants des deux niveaux le syncrétisme casuel est beaucoup plus fréquent que tous les autres contextes agrammaticaux : 89,5% (n = 34) des apprenants intermédiaires et 70% (n = 9) des apprenants avancés ont produit au moins une erreur casuelle dans le test de traduction. Dans toutes les phrases où il y a une distinction casuelle les apprenants ont eu des difficultés. En (6) nous illustrons les erreurs produites par des apprenants dans le test de traduction.

(6) Exemples des alternances casuelles dans le test de traduction

- a. Nous voulons \***les** raconter cette histoire.
- b. Je \***l'**ai indiqué le chemin.
- c. Il \***l'**a proposé un voyage.
- e. Nous devons \***leur** remercier.
- f. Marie \***lui** a forcé à rester.

En considérant les exemples en (6 a-c), nous pourrions supposer que les apprenants font le transfert en français des caractéristiques sélectionnelles des verbes de l'anglais (*to tell somebody a story* – \* *raconter quelqu'un une histoire*). Cependant, cette argumentation n'explique pas l'emploi erroné des clitiques, comme en (6 e-f). Ici les propriétés sélectionnelles des verbes coïncident en français et en anglais (*thank somebody* – *remercier quelqu'un*). Ainsi, d'une manière plus générale nous supposons qu'il s'agit plutôt de l'incapacité des apprenants d'acquérir les propriétés sélectionnelles de certains verbes en français, d'où vient le syncrétisme casuel des pronoms clitiques. Une telle possibilité d'explication des erreurs en (6) nous a amenés à examiner davantage l'acquisition des propriétés sélectionnelles des verbes en français. Nous passons ainsi à notre deuxième étude décrite dans la section 3.2.

### 3.2 Acquisition des propriétés sélectionnelles du verbe (étude 2)

Dans la seconde étude, effectuée en avril 2007, un autre groupe expérimental comprend des étudiants universitaires de langue maternelle anglaise qui apprennent le français aux niveaux intermédiaire (n = 30 / 67%) et avancé (n = 15 / 33%)<sup>2</sup>. La plupart des étudiants sont des femmes (n = 38 / 84%) avec une moyenne d'âge de 22 ans. Dans le groupe témoin nous avons administré le test à 7 locuteurs natifs dont 4 sont du Québec (57%) et 3 de France (43%). L'âge moyen du groupe témoin est de 33 ans.

**Tableau 3.** Informations personnelles sur les apprenants.

N = 45		Age moyen ~ 22			
	#	%		#	%
Sexe	7	16	Niveau		
Homme	38	84	intermédiaire	15	33,3
Femme			avancé	30	66,7
Français à l'école			Contacts avec les LNs		
français de base	20	44	jamais	16	35,6
immersion	18	40	parfois	23	51,1
aucun	7	16	souvent/ toujours	6	13,3
Français à l'université			Exposition aux médias francophones		
2 à 4 cours	29	64,4	jamais	17	38
5 cours et plus	16	35,6	parfois	23	51
			souvent	5	11

LNs – locuteurs natifs du français

Dans l'étude 2, nous avons utilisé un test de jugement de grammaticalité qui vise à examiner la capacité des apprenants du français L2 de reconnaître les contextes grammaticaux des propriétés sélectionnelles du

verbe, en ce qui concerne la sélection du THEME et du BUT<sup>3</sup>. Nous y avons inclus 12 phrases grammaticales et 12 phrases agrammaticales que les sujets devaient évaluer sur une échelle de 1 à 4, comme illustré en (7). 1 représente une phrase inacceptable et 4, celle qui est bien formée. 2 et 3 seraient attribués en cas de doute avec une tendance vers l'agrammaticalité ou la grammaticalité respectivement.

(7) a. *Les enfants cherchent leurs jouets.* 1 2 3 4

b. *Jean souriait à cette belle jeune fille.* 1 2 3 4

Le tableau 2 récapitule la distribution de la moyenne par rapport au niveau des apprenants (intermédiaire, avancé et locuteurs natifs) et au contexte de sélection catégorielle du THEME et du BUT.

**Tableau 4.** Résultats du TJG.

La distribution de la moyenne par rapport au niveau et au contexte (THEME vs. BUT)

Types de contexte	Types de sélection thématique du verbe		Apprenants intermédiaires	Apprenants avancés	Locuteurs natifs
contextes grammaticaux	THEME	Moyenne (1-4)	<b>3,54</b>	<b>3,62</b>	<b>4,00</b>
		écart-type	0,53	0,40	0,00
	BUT	Moyenne (1-4)	<b>3,28*</b>	<b>3,49</b>	<b>4,00</b>
		écart-type	0,55	0,52	0,00
contextes agrammaticaux	*THEME	Moyenne (1-4)	<b>1,69*</b>	<b>1,43</b>	<b>1,03</b>
		écart-type	0,63	0,34	0,07
	*BUT	Moyenne (1-4)	<b>1,80*</b>	<b>1,58</b>	<b>1,00</b>
		écart-type	0,73	0,43	0,00

\* - la différence significative par rapport au groupe témoin ( $p < ,05$ )

Pour ce qui est des apprenants du niveau intermédiaire, nous observons qu'ils ont certaines difficultés dans la distinction des compléments d'objet direct et indirect du verbe, ils ont une moyenne assez élevée de l'acceptation des contextes agrammaticaux et nous voyons également qu'ils ont plus de problèmes avec la reconnaissance de l'objet indirect. La moyenne des contextes grammaticaux pour BUT ( $M = 3,28$ ) est plus basse que celle de THEME ( $M = 3,54$ ). En même temps, cette moyenne est plus élevée pour des contextes agrammaticaux (pour THEME elle est égale à 1,69 et pour BUT, c'est la moyenne de 1,80).

Les résultats du test ANOVA à un facteur et le test *post hoc* démontrent une différence significative par rapport aux locuteurs natifs dans tous les contextes sauf celui de l'objet direct grammatical. Les valeurs de « $p$ » sont représentées entre les parenthèses. (THEME  $p = ,080$ ; BUT  $p < ,01$ ; \*THEME  $p < ,05$ , \*BUT  $p < ,01$ ).

En ce qui concerne les apprenants du niveau avancé, ils ont eu moins de difficultés dans le degré de l'acceptation des verbes avec différents compléments. Les résultats des tests statistiques dégagent le schéma similaire aux résultats des locuteurs natifs; aucun des contextes ne contient de différence significative du groupe témoin (THEME  $p = ,212$ ; BUT  $p = ,106$ , \*THEME  $p = ,259$ ; \*BUT  $p = ,136$ ). Nous concluons donc que les apprenants avancés dans notre échantillon maîtrisent bien la sélection thématique du verbe.

En général, nous observons une différence nette entre les niveaux intermédiaire et avancé et ce, par rapport à l'acquisition du placement des clitiques et à l'acquisition des propriétés sélectionnelles des verbes en français.



### 3.3 Acquisition du Cas morphologique (étude 2)

Comme nous avons mentionné dans la section 3.1, les apprenants des deux niveaux ont eu du mal à produire correctement les formes casuelles des pronoms objets dans le test de traduction. Nous avons donc décidé d'examiner davantage la capacité des apprenants de reconnaître le datif et l'accusatif en utilisant uniquement le test de jugement de grammaticalité.

Dans la seconde étude, le test de jugement de grammaticalité comprend 20 phrases avec des contextes grammaticaux et le même nombre de phrases avec des contextes agrammaticaux (voir les exemples en (8)).

- (8) a. Cet étudiant a très bien travaillé, je voudrais le remercier. 1 2 3 4  
 b. Sa copine lui a souri sans rien répondre. 1 2 3 4  
 c. Vous pouvez lui envoyer un colis. 1 2 3 4  
 d. Cette jeune fille, nous \*lui voyons chaque jour. 1 2 3 4  
 e. Michel \*le ressemble beaucoup. 1 2 3 4  
 f. Leur professeur \*les donne toujours des devoirs difficiles. 1 2 3 4

Il s'agit du même groupe expérimental décrit dans la section 3.2.

Le tableau 5 présente la distribution de la moyenne (sur l'échelle de 4) par rapport au niveau des apprenants et au contexte, grammatical ou agrammatical, des formes casuelles des pronoms objets, notamment l'accusatif et le datif.

**Tableau 5.** Résultats du TJG.  
 La distribution de la moyenne par rapport au niveau et le contexte

Types de contexte	Cas du pronom clitique		Apprenants intermédiaires	Apprenants avancés	Locuteurs natifs
contextes grammaticaux	ACC	Moyenne (1-4)	<b>3,34*</b>	<b>3,31*</b>	<b>4,00</b>
		écart-type	0,45	0,41	0,00
	DAT	Moyenne (1-4)	<b>3,19*</b>	<b>3,29*</b>	<b>4,00</b>
		écart-type	0,53	0,41	0,00
contextes agrammaticaux	*ACC	Moyenne (1-4)	<b>2,75*</b>	<b>2,62*</b>	<b>1,00</b>
		écart-type	0,53	0,56	0,00
	*DAT	Moyenne (1-4)	<b>2,91*</b>	<b>2,59*</b>	<b>1,00</b>
		écart-type	0,62	0,53	0,00

\* - la différence significative par rapport au groupe témoin ( $p < ,05$ ).

Considérons de plus près les données de différents groupes d'apprenants. Pour les apprenants du niveau intermédiaire, nous constatons l'absence de différence nette entre les contextes grammaticaux et agrammaticaux. Ils ont la moyenne de l'acceptation des contextes agrammaticaux assez élevée : pour le contexte de l'emploi agrammatical des pronoms à l'accusatif la moyenne est de 2,75 et pour le datif elle est de 2,91.

Le cas datif semble être plus difficile à maîtriser pour les apprenants intermédiaires. En effet, la moyenne des contextes de l'emploi grammatical du pronom DAT est moins élevée ( $M = 3,19$ ) que celle des pronoms ACC ( $M = 3,34$ ). Avec les contextes agrammaticaux nous observons l'inverse : pour

l'emploi agrammatical du pronom DAT la moyenne est plus élevée ( $M = 2,91$ ) par rapport à l'accusatif ( $M = 2,75$ ).

Le test ANOVA à un facteur met en évidence la divergence apparente des résultats des apprenants intermédiaires par rapport aux jugements des locuteurs natifs (ACC  $p < ,01$ ; DAT  $p < ,001$ ; \*ACC  $p < ,0001$ ; \*DAT  $p < ,0001$ ).

Regardons maintenant les résultats des apprenants du niveau avancé. D'une manière très intéressante, et à l'opposé de ce qui a été observé dans les sections 3.1. et 3.2, les apprenants du niveau avancé se rapprochent maintenant plutôt des apprenants intermédiaires que des locuteurs natifs. Les locuteurs avancés n'ont pas de préférence marquée entre le datif et l'accusatif et, de même que les locuteurs intermédiaires, ils ont un niveau assez élevé de l'acceptation des contextes agrammaticaux. On voit que la moyenne pour les contextes agrammaticaux avec l'accusatif et le datif monte jusqu'à 2,6. Comme les apprenants intermédiaires, les apprenants avancés ont une différence significative par rapport aux locuteurs natifs et ce, pour tous les contextes de l'emploi des deux formes casuelles (ACC  $p < ,01$ ; DAT  $p < ,01$ ; \*ACC  $p < ,0001$ ; \*DAT  $p < ,0001$ ). Contrairement aux résultats ayant trait au placement des clitiques et aux propriétés sélectionnelles des verbes en français, les apprenants des deux niveaux ont des difficultés avec la reconnaissance des formes casuelles des pronoms clitiques en français. Le tableau 6 résume les résultats des tests décrits dans la section 3.

**Tableau 6.** Le sommaire des résultats des tests sur l'acquisition de la pronominalisation

	Apprenants intermédiaires	Apprenants avancés
Acquisition du placement des clitiques	<b>NON</b>	<b>OUI</b>
Acquisition des propriétés thématiques du verbe (THEME vs. BUT)	<b>NON</b>	<b>OUI</b>
Acquisition du Cas morphologique (ACC vs. DAT)	<b>NON</b>	<b>NON (?)</b>

## 4 Conclusion

En conclusion, l'hypothèse de *Transfert complet / Accès complet* de Schwartz et Sprouse (1994) rend compte de l'acquisition du positionnement des clitiques et des propriétés sélectionnelles des verbes, tandis qu'elle ne peut pas expliquer l'imperfection casuelle dans l'interlangue des apprenants. D'après cette hypothèse, tous les traits associés à une projection fonctionnelle devraient être mis à la disposition de l'apprenant; donc une fois le placement des clitiques acquis, les apprenants devraient reconnaître automatiquement une forme casuelle inexistante dans leur langue maternelle, ce qui n'est pas le cas d'après les résultats de notre étude.

Les difficultés avec la reconnaissance des formes casuelles pourraient être attribuées aux difficultés plus générales d'associer l'information morphologique aux noeuds terminaux en syntaxe. Ainsi Lardière (1998) et Prévost et White (2000) suggèrent que les problèmes avec l'accord verbal, par exemple, sont attribués aux difficultés d'association des formes morphologiques aux traits syntaxiques. Les chercheurs constatent que les processus d'association morphologique sont beaucoup plus sensibles à la variation dans l'interlangue que tous les autres mécanismes langagiers.

Étant donné que les différentes composantes de la grammaire sont sujettes à différentes étapes du développement et font l'objet de différents types de fautes, nous pouvons constater que dans le cas de la cliticisation en français L2 la composante morphologique est plus susceptible à la fossilisation que la composante syntaxique. Les données obtenues nous amènent à conclure que les apprenants anglophones

connaissent les différences conceptuelles entre le datif et l'accusatif, mais ces différences ne sont pas encodées morphologiquement dans leur grammaire avant un certain niveau de maîtrise du français L2.

### Références bibliographiques :

- Cummins, S. et Y. Roberge. 1994. A morphosyntactic analysis of Romance clitic constructions. In *Issues and Theory in Romance Linguistics*, sous la dir. de M. Mazzola, Washington, Georgetown University Press.
- Duffield et al. 2002. Clitic placement in L2 French : evidence from sentence matching. *Linguistics* 38 : 487-525.
- Ellis, R. et G. Barkhuizen. 2005. *Analyzing Learner Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Granfeldt, J. et S. Schlyter. 2004. Cliticisation in the acquisition of French as L1 and L2. In *The acquisition of French in different contexts: Focus on functional categories*, sous la dir. de P. Prévost et J. Paradis, 333-370. Amsterdam: Benjamins.
- Hawkins, R. 2001. *Second Language Syntax: A generative introduction*. Cambridge: Blackwell.
- Hawkins, R. et Y-H. Chan. 1997. The partial availability of Universal Grammar in second language acquisition: the 'failed functional features hypothesis.' *Second Language Research*, 13: 187-226.
- Hawkins, R. et F. Franceschina. 2004. Explaining the acquisition and non-acquisition of determiner-noun gender concord in French and Spanish. In *The acquisition of French in different contexts: Focus on functional categories*, sous la dir. de P. Prévost & J. Paradis, 175-206. Amsterdam: Benjamins.
- Hawkins, R. et al. 2007. The Semantic Effects of Verb Raising and Its Consequences in Second Language Grammars. In *The Role of Formal Features in Second Language Acquisition*, sous la dir. de J. Liceras, H. Zobl et H. Goodluck, 106-140. New York : Lawrence Erlbaum Associates.
- Herschensohn, J. 2004. Functional categories and the acquisition of object clitics in L2 French. In *The acquisition of French in different contexts: Focus on functional categories*, sous la dir. de Philippe Prévost et Johanne Paradis, 207-242. Amsterdam: Benjamins.
- Jaeggli, O. 1986. Three issues in the theory of clitics : Case, doubled NPs, and extraction. In *Syntax and Semantics*, sous la dir. de H. Borer, 15-42. Academic Press : New York.
- Kayne, R. S. 1975. *French Syntax : The Transformational Cycle*. Cambridge, MA : MIT Press.
- Kayne, R. S. 1991. Romance clitics, verb movement, and Pro. *Linguistic Inquiry* 22:647-686.
- Lardiere, D. 1998. Dissociating syntax from morphology in a divergent L2 end-state grammar. *Second Language Research*, 14 (4): 359-375.
- Lardiere, D. 2000. Mapping features to forms in SLA. In *Second language acquisition and linguistic theory*, sous la dir. de J. Archibald, 102-129. Oxford: Blackwell.
- Lardiere, D. 2007. Feature assembly in second language acquisition. In *The Role of Formal Features in Second Language Acquisition*, sous la dir. de J. Liceras, H. Zobl et H. Goodluck, 106-140. New York : Lawrence Erlbaum Associates.
- Prévost, P. 2007. Knowledge of Morphology and Syntax in Early Adult L2 French : Evidence for the Missing Surface Inflection Hypothesis. In *The Role of Formal Features in Second Language Acquisition*, sous la dir. de J. Liceras, H. Zobl et H. Goodluck, 106-140. New York : Lawrence Erlbaum Associates.
- Prévost, P et L. White. 2000. Missing Surface Inflection or Impairment in Second Language Acquisition ? Evidence from Tense and Agreement. *Second Language Research* 16 :103-133.
- Rizzi, L. 1986. Null Objects in Italian and the Theory of pro. *Linguistic Inquiry* 17 : 501-557.
- Schütze, C. T. 1996. *The empirical base of linguistics: Grammaticality judgments and linguistics methodology*. Chicago: The University of Chicago.
- Schwartz, B.D. et R.A. Sprouse. 1994. Word order and Nominative Case in nonnative language acquisition: A longitudinal study of (L1 Turkish) German Interlanguage. In *Language Acquisition Studies in Generative Grammar*, sous la dir. de T. Hoekstra et B.D. Schwartz, 317-68. Amsterdam : John Benjamins.

- Sportiche, D. 1996. Clitic Constructions. In *Phrase Structure and the Lexicon*, sous la dir. de J. Rooryck et L. Zaring, 213-287. Dordrecht: Kluwer.
- Sportiche, D. 1999. *Partitions and Atoms of Clause Structure: Subjects, agreement, case and clitics*, Routledge.
- Uriagereka, J. 1995. Aspects of the syntax of clitic placement in Western Romance. *Linguistic Inquiry* 26:79- 23.
- Tremblay, A. 2005. Theoretical and methodological perspectives on the use of grammaticality judgment tasks in Linguistic Theory. *Second Language Studies*, 24(1):129-167.
- White, L. 1996. Clitics in L2. In *Generative Perspectives on Language acquisition*, sous la dir. de Clashes, H., 335-368. Amsterdam: Benjamins.
- White, L. 2007. Some Puzzling Features of L2 Features. In *The Role of Formal Features in Second Language Acquisition*, sous la dir. de J. Liceras, H. Zobl et H. Goodluck, 106-140. New York : Lawrence Erlbaum Associates.

---

<sup>1</sup> On peut toujours revoir cette analyse du point de vue de la validation des traits à distance, mais ce n'est pas notre objectif.

<sup>2</sup> La procédure d'attribution du niveau était la même que dans la première étude (section 3.1).

<sup>3</sup> Les procédures d'administration du TJG sont les mêmes que dans la première étude à l'exception de l'échelle (section 3.1).