Le phénomène de la jonction interpropositionnelle dans la narration en italien l2 : entre agrégation et intégration

Marina Chini

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/aile/1113>

DOI : 10.4000/aile.1113

ISSN : 1778-7432

Éditeur

Association Encrages

Édition imprimée

Date de publication : 2 décembre 2003

Pagination : 71-106

ISSN : 1243-969X

Référence électronique

Marina Chini, « Le phénomène de la jonction interpropositionnelle dans la narration en italien l2 : entre agrégation et intégration », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 19 | 2003, mis en ligne le 08 juin 2005, consulté le 06 avril 2023. URL : <http://journals.openedition.org/aile/1113> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aile.1113>

Ce document a été généré automatiquement le 6 avril 2023.

Tous droits réservés

Le phénomène de la jonction interpropositionnelle dans la narration en italien l2 : entre agrégation et intégration¹

Marina Chini

0. Introduction

- 1 Ce travail porte sur la présence et le rôle discursif des propositions subordonnées dans des textes narratifs produits en italien L2 par des apprenants germanophones, ainsi que sur quelques précurseurs de la subordination dans leurs variétés acquisitionnelles post-basiques.
- 2 Notre analyse s'appuie sur des résultats tirés d'ouvrages de typologie linguistique et discursive consacrés à la subordination et à la cohérence textuelle (Shopen, 1985 ; Tomlin, 1985, 1987 ; Haiman & Thompson, 1988 ; Lehmann, 1988 ; Matthiessen & Thompson, 1988 ; Givón, 1990 ; Raible, 1992 ; Gernsbacher & Givón, 1995). Elle se situe dans le cadre théorique de la *Quæstio* (Klein & von Stutterheim, 1987), à l'instar d'autres travaux du Projet *The Structure of Learner Varieties* (= SLV ; cf. Hendriks, s.p.). Le texte est conçu dans ce cadre comme la réponse à une question ou *quæstio* de base ; par exemple un texte narratif répond à une *quæstio* du type : Qu'est-il arrivé à X, Y (= une ou plusieurs personnes ou personnages) aux moments t1, t2, tn ? Cette question contribue à organiser le texte en un premier plan ou trame (*main structure*), constitué par les énoncés qui répondent directement à la *quæstio*, et un arrière-plan (*side structure*), constitué par les énoncés qui sont reliés indirectement à la *quæstio* (par ex. les descriptions, les commentaires, qui répondent à d'autres questions, du type : Comment ? ou Que penses-tu de cela ? Des études récentes ont montré que l'alternance trame/arrière-plan dans le récit peut se traduire de façon différente selon, d'une part, la langue employée et le type de « mise en grammaire » qui lui est propre (Berman &

Slobin, 1994) et, d'autre part, la compétence syntaxique et textuelle du narrateur, natif ou apprenant. On a aussi constaté que les principes d'organisation textuelle peuvent varier d'une langue à l'autre selon les ressources grammaticales qui leur sont propres et que les apprenants demeurent influencés par les modes d'organisation de la langue source dans leur production de textes en langue cible (Carroll & von Stutterheim, 1997 ; Lambert, 1997 ; Carroll & Lambert, 2003). Quant à la fonction de la subordination dans les textes, on peut affirmer que les unités propositionnelles qui sont subordonnées du point de vue syntaxique le sont souvent aussi du point de vue textuel, c'est-à-dire qu'elles font normalement partie de l'arrière-plan (Tomlin, 1985). Elles jouent toutefois un rôle considérable quant à la cohésion du texte et à sa cohérence (Ferrari, 1995), puisqu'elles signalent les liens conceptuels entre les unités propositionnelles au moyen de marques lexicales, morphologiques et syntaxiques (conjonction, ordre des mots, modes verbaux particuliers, cf. Shopen, 1985) et qu'elles permettent de hiérarchiser l'information. Le recours aux formes subordonnées témoigne donc du dynamisme de la compétence non seulement syntaxique, mais aussi textuelle et rhétorique du locuteur (Matthiessen & Thompson, 1988 ; von Stutterheim, 1997).

- 3 Qu'en est-il dans les variétés des apprenants ? La subordination n'apparaît que dans des lectures d'apprenants non débutants. Quelles formes lui sont substituées ? Quelles stratégies la préparent ? Étant donné son caractère non obligatoire et grammaticalisé, on peut considérer son acquisition comme un aspect du processus de grammaticalisation de l'interlangue, au sens où elle témoigne d'un passage du mode pragmatique, souvent basé sur la juxtaposition des unités propositionnelles, au mode syntaxique (Givón, 1990), basé sur l'intégration des subordonnées dans un tout structuré. L'emploi de la subordination devrait donc aller de pair avec la complexification de la grammaire de l'interlangue et de la grammaire textuelle.
- 4 Dès lors, on essaiera d'examiner le phénomène dans cette double perspective : celle de la complexification des interlangues et celle du dynamisme de la compétence textuelle. Pour ce faire, on choisira des sujets qui ont déjà dépassé la phase pragmatique à dominante parataxique, décrite par Klein et Perdue (1992 ; 1997) pour nous occuper d'apprenants qui s'acheminent vers une compétence morphosyntaxique plus développée².

1. La jonction interpropositionnelle, entre agrégation et intégration

- 5 Notre analyse se situe dans le domaine des liens interpropositionnels (*clause combining*) ou de la 'jonction' (Tesnière), c'est-à-dire des liens plus ou moins explicite, entre les unités propositionnelles³, notamment d'un discours ou d'un texte (oral ou écrit). Selon Raible (1992) les niveaux de jonction peuvent varier d'un niveau minimal, celui de l'agrégation', jusqu'à un niveau maximal d'intégration.

Schéma 1 : Niveaux de jonction (Raible, 1992)

NIVEAU MINIMAL (*agrégation*)

- simple juxtaposition
- jonction avec reprise d'une partie de la phrase précédente (*malgré cela, par ce moyen*)
- coordination explicite (*et, ou, donc, ainsi, depuis*)
- subordination explicite (*parce que, pour que, puisque, quand, avant que*)
- subordination implicite, avec ou sans connecteur (gérondif, participe ;

prép. + infinitif)

– nominalisations insérées dans un syntagme prépositionnel (*en dépit de, en cas de + SN*)

– marques de cas telles que *de, par, pour* (cause), *à, pour* (but), *pendant, après* (temps).

NIVEAU MAXIMAL (*intégration*)

- 6 Au premier niveau, on trouve donc la simple juxtaposition, sans marques de jonction ; au deuxième niveau la jonction avec reprise d'une partie de l'unité propositionnelle précédente (par ex. par des syntagmes contenant des éléments anaphoriques : *dans ce cas, pour cette raison*, etc.) ; on a ensuite la coordination explicite (au moyen de connecteurs coordonnants), puis la subordination explicite (introduite par des connecteurs subordonnants) et enfin la subordination implicite (au gérondif, au participe, à l'infinitif après une préposition ou une locution prépositionnelle telle que *sans, à moins de, au lieu de, avant de, au moment de*). L'intégration peut être encore plus marquée dans le cas de nominalisations insérées dans un syntagme prépositionnel (*en dépit de, en cas de, à cause de, faute de + SN*) ou dans des propositions simples contenant des marques de cas (*de, par, pour*, etc.).
- 7 On ne s'occupera pas ici de ces derniers niveaux, qui ont un caractère plus nominal que propositionnel, mais on se concentrera sur des manifestations de la jonction subordonnée, explicite et en partie implicite. Dans les lectures des apprenants, on s'attend, au tout début, à un niveau plutôt faible d'intégration et à une tendance à la juxtaposition ou à l'agrégation (ex. 1), qui semble typique du mode pragmatique des interlangues basiques (Klein & Perdue, 1992), situation où la relation entre les unités propositionnelles reste implicite : c'est à l'interlocuteur de l'inférer. Ce n'est que dans une phase plus avancée qu'on s'attend à trouver de vraies subordonnées telles que (3), avec des conjonctions de subordination. L'exemple (2), qui correspond au deuxième niveau de jonction selon Raible (1992), est un peu plus intégré que celui de (1) :
 - (1) J'ai réprimandé Jean. Il n'a pas étudié sa récitation (JUXTAPOSITION).
 - (2) Jean n'a pas étudié. **Pour cette raison/par conséquent** je l'ai réprimandé (LIEN PARATACTIQUE).
 - (3) J'ai réprimandé Jean **parce qu'il** n'a pas étudié sa récitation (SUBORDINATION).
- 8 Dans l'exemple (3) seulement, la subordination de la seconde unité propositionnelle à la première aboutit à un tout intégré, à un seul énoncé, à une construction complexe unique, même du point de vue prosodique, et ce surtout grâce au connecteur *parce que*, à l'intonation unitaire et à l'absence d'une pause importante entre les deux unités propositionnelles (pause qu'on trouve, en revanche, en 2). Cette intégration n'a pas seulement une conséquence du point de vue syntaxique, mais aussi au niveau du texte et de la structuration de l'information. En (3) la cohésion textuelle et la cohérence sont plus évidentes et le statut de support de la deuxième unité propositionnelle par rapport à la première, est plus explicite ; en outre, elle n'a pas d'autonomie illocutoire. En (2) le lien logique de cause est là, mais on a deux assertions séparées, deux principales, ce qui donne un degré d'intégration plus réduit. En (1) le lien entre les deux unités n'est pas signalé de façon explicite, et découle exclusivement de leur cohérence conceptuelle (cf. aussi Prandi, 2002). Le choix entre des structures telles que (1), (2) ou (3) s'appuie soit sur des exigences rhétoriques contingentes, soit sur une compétence syntaxique et textuelle plus ou moins développée ou sur des préférences rhétoriques typiques d'une certaine langue (ou culture).
- 9 En général, la subordination permet de fournir des informations différentes (temporelles, circonstancielles, causales, etc.), de les intégrer et d'enrichir le texte « de

base » répondant à la *quæstio*, sans modifier les choix globaux de perspective discursive qui se dégage surtout des propositions principales (von Stutterheim, 1997). Elle contribue donc à la structure hiérarchique du discours, et en est, pour ainsi dire, la grammaticalisation :

(4) « Hypotaxis can usefully be viewed as a grammaticalization of a very general property of the hierarchical structure of the discourse itself » (Matthiessen & Thompson, 1988 : 275).

- 10 Plus précisément, selon Matthiessen et Thompson (1988 : 283-284), l'hypotaxe grammaticalise les relations entre le *nucleus* (noyau), élément portant (qui, dans le modèle de la *quæstio*, coïncide normalement avec des énoncés de l'avant plan ou trame), et le satellite. Ces relations peuvent être de différents types (motivation, *background*, élaboration, but, condition, circonstance, concession) et sont exprimées souvent par des subordonnées adverbiales ou circonstancielles.

- 11 Dans une narration, les subordonnées occupant la position de satellite ou de 'marge' (Thompson & Longacre, 1985) remplissent non seulement une fonction hiérarchisante, mais aussi des fonctions discursives de connexion et de marquage de la structure épisodique. C'est le cas notamment lorsqu'elles signalent le début d'un épisode et le lien avec l'épisode précédent, en résumant ce qui s'est passé auparavant (on parle de relations dites *tail-head* et *summary-head linkage*, très systématiques et fréquentes dans les récits oraux de certaines langues, cf. Thompson & Longacre, 1985 : 208-211) :

(5) elle est allée au marché ; après avoir acheté les légumes, elle...

(6) il a fait X, Y et Z ; après avoir fait tout cela, il...

- 12 Compte tenu de ces valeurs syntaxiques et textuelles du phénomène 'subordination', nous essaierons de répondre aux questions suivantes :

1. Quelles formes de subordination trouve-t-on dans des textes d'apprenants disposant d'une compétence de niveau post-basique à avancé ? Avec quels types de subordonnées enrichissent-ils leurs textes narratifs ?
2. Y a-t-il des différences par rapport à l'emploi des natifs italophones ? Quelles valeurs discursives de la subordination exploitent-ils davantage ?
3. Quelles stratégies alternatives les apprenants emploient-ils dans des stades précédents ou conjointement à la subordination ?

- 13 Les travaux récents sur la subordination en italien L2 ont une orientation plus syntaxique que discursive (Bernini, 1994 ; Berruto, 2001 ; Ferraris, 1999 ; Giacalone Ramat, 1999a et 1999b ; Valentini, 1997, 1998, 2001 ; synthèse dans le chap. 5 de Giacalone Ramat, 2003). Les résultats semblent suggérer une séquence acquisitionnelle comprenant d'abord une phase parataxique, avec juxtaposition et coordination des unités propositionnelles. On constate ensuite l'acquisition de subordonnées adverbiales ou circonstancielles (de temps et de cause, surtout), plus tard celle des relatives et des complétives (d'abord sans pronom relatif ou sans conjonction ; les premières complétives seraient implicites et suivraient des verbes modaux ou des 'quasi-auxiliaires' du type 'commencer à', 'finir de', 'chercher à', etc. (cf. Giacalone Ramat, 1999a et b).

- 14 Cette démarche acquisitionnelle serait conforme aux généralisations typologiques de Lehmann (1988), qui propose un *continuum* pour la combinaison des unités propositionnelles, auquel s'inspire en partie l'analyse de Raible (1992). Ce *continuum* va d'un niveau minimal d'intégration de l'unité propositionnelle dans la principale, celui de la parataxe, à un niveau maximal, dans le cas des complétives (*embedding* ou

enchâssement, surtout s'il s'agit de complétives implicites), l'hypotaxe (subordonnées circonstancielles) étant située à un niveau intermédiaire, moins intégré que celui des complétives :

(7)	PARATAXIS		HYPOTAXIS	EMBEDDING
		→	INTEGRATION	(Lehmann, 1988 : 189)

- 15 Il semblerait que l'acquisition commence par des constructions moins intégrées et se poursuive avec celles qui le sont davantage, donc de gauche à droite du *continuum* en (7). Des facteurs typologiques ont aussi une influence sur ce parcours (Giacalone Ramat, 1999a), comme l'emploi de formes verbales non finies dans les subordonnées, qui est plus probable et précoce quand il y a un haut degré d'intégration sémantique entre les prédicats de la proposition subordonnée et de la principale (Givón, 1990 : 516). Autre exemple, les subordonnées relatives les plus accessibles selon la hiérarchie de Keenan & Comrie (1977) sont apprises plus tôt que les autres (Valentini, 1997). On s'efforcera ici de vérifier ces tendances dans un corpus plutôt homogène de textes narratifs d'apprenants disposant d'une compétence de niveau post-basique à avancée et ayant tous l'allemand comme langue maternelle.

2. Données empiriques et méthode

- 16 Les narrations en italien L2 (et, marginalement, en italien L1 et allemand L1⁴) ont été produites à partir du même stimulus audiovisuel, une synthèse du film *Les temps modernes* de Charlie Chaplin, support déjà employée par le Projet ESF (Perdue, 1993) et par plusieurs équipes du Projet SLV. Il s'agit donc de comptes rendus de film (*film-retellings*⁵). On se concentrera surtout sur les récits en italien L2 de dix-huit apprenants germanophones⁶, mais on exposera aussi parfois quelques aspects des passages parallèles produits en italien L1 par treize natifs italophones du même âge⁷.
- 17 Les apprenants ont été placés en quatre sous-groupes, presque homogènes, à partir de deux critères : le niveau du cours d'italien suivi à Pavie (du niveau 2, post-basique, au niveau 4, avancé) et des indices de compétence morphosyntaxique (emploi des pronoms clitiques, du subjonctif, du passif, accord du participe passé et/ou de l'adjectif, par exemple) :
1. Sous-groupe A, avancé : MARtha, ANGela, SUSanne (elles emploient normalement les clitiques, le passif, parfois le subjonctif et accordent le participe ; niveau 4 du cours d'italien).
 2. Sous-groupe B, assez avancé : FRANz, ALEXia, NATHalia, CORnelia (comme le groupe précédent, mais absence de subjonctif dans nos données ; niveau 4 ou avancé du cours).
 3. Sous-groupe C, intermédiaire : CHRistine, KARen, CLARa, ANTon, MORitz (comme le groupe précédent, mais moins ou absence d'accords du participe et de passifs ; niveaux 2-3⁸).
 4. Sous-groupe D, post-basique : GISela, WOLFgang, WILhelm, DORsten, SIMone, FRITz (comme le groupe précédent, mais peu de clitiques, flexion verbale et nominale moins correcte ; niveau 2).
- 18 Les récits ont été segmentés en unités propositionnelles (= u.p.), découpage fondé sur la présence d'un prédicat. On n'a pas segmenté les prédicats complexes très intégrés,

tels que « verbe modal, inchoatif, implicatif + infinitif » : ex. ‘devoir’, ‘pouvoir’, ‘vouloir’, ‘commencer à’, ‘réussir à’ + infinitif », cf. Givón, 1990 : 515-561 dans la mesure où ces suites complexes tendent à fonctionner comme une seule unité communicative du récit (cf. aussi Kirchmeyer, 2002).

- 19 Nous présentons d’abord les différents types de subordonnées et leur distribution par rapport à la dichotomie ‘trame⁹/arrière-plan¹⁰’ dans une partie du corpus des apprenants (huit sujets, narration de la deuxième partie du film, cf. Chini, 1998a). Ces données sont brièvement comparées à celles qui concernent un corpus parallèle, la narration du même film dans les mêmes conditions en italien L1 et allemand L1. L’analyse des données en italien L2 est ensuite élargie à l’ensemble du corpus des quatre sous-groupes d’apprenants (3). On examine enfin quelques fonctions textuelles et quelques précurseurs des subordonnées, entre agrégation et intégration (4).

3. Typologie des subordonnées dans les récits en L2 et en L1 : données quantitatives

- 20 Une première analyse porte sur les types de subordonnées qui apparaissent dans les textes en italien L2 (It. L2) et en allemand L1 (Al. L1) de 8 apprenants (FRA, CHR, ALE, COR, KAR, ANT, GIS, WOL) et dans les récits en italien L1 (It. L1) de 13 natifs italophones afin d’esquisser une première comparaison interlinguistique. Dans le Tableau 1 sont présentées des données générales concernant les types de subordonnées et leur fréquence dans la deuxième partie du récit du film (cf. aussi Chini, 1998a : 134¹¹). Cette partie, qui a été étudiée aussi dans d’autres perspectives (cf. Chini, 1999, s.p.) et par d’autres équipes du Projet SLV, comprend les épisodes allant de Charlot travaillant au port jusqu’à la fin du film. Dans le Tableau 3 on tient compte aussi des épisodes précédents.

Tableau 1 : Données globales sur les subordonnées (deuxième partie du film)

	Al. L1 (7sujets)	It. L2 (8 sujets)	It. L1 (13 sujets)
Total clauses (= cc.)	358	864	1631
Total subordonnées (= SUB)	116	234	544
%SUB/Total cc.	32.4	27	33.3
Longueur moyenne en cc.	51	108	125
No. moyen de SUB/récit	16	29	42
Complétives	40	79	148
%Complétives/total cc.	11.2	9.1	9.1
%Complétives/total SUB	34.5	33.8	27.2

Relatives	31	47	134
%Relatives/total cc.	8.6	5.4	8.2
%Relatives/total SUB	26.7	20.1	24.6
Pseudorelatives	1 ?	19	65
%Pseudorel./total cc.	0.3 ?	2.2	4
%Pseudorel./total SUB	0.8 ?	8.1	11.9
Adverbiales	42	89	190
%Adverbiales/total	11.7	10.3	11.6
%Adverbiales/SUB	36.2	38	34.9

- 21 À première vue, donc, pas de différence éclatante entre les pourcentages concernant les trois groupes de données (allemand L1, italien L2 et italien L1). Du point de vue des chiffres absolus, les récits en allemand L1, qui sont produits par les mêmes sujets (sauf un) que les récits en italien L2, sont plus courts que les autres, car il s'agit plutôt de résumés de l'histoire. Le pourcentage des subordonnées est ici plus élevé (32.4 %) que dans les récits en italien L2 (27 %) et le même que celui des récits en italien L1 (33.3 %). En L2 nos sujets montrent donc une tendance plus faible à l'hypotaxe qu'en L1, ce qui est compréhensible¹².
- 22 Pour ce qui est des types principaux de subordonnées, on observe que le pourcentage est semblable entre les natifs et les apprenants d'italien, sauf pour les complétives (qui sont moins fréquentes en italien L1) : les subordonnées les plus fréquentes chez les natifs et, surtout, chez les apprenants sont les phrases adverbiales (plus d'un tiers des subordonnées) ; viennent ensuite les complétives et les relatives. Les complétives, surtout explicites, ne semblent pas poser trop de problèmes à des apprenants comme les nôtres, de niveau post-basique. Les relatives sont un peu moins abondantes dans les données en L2 (20 %), que dans celles en L1 (25-27 %) : cela pourrait signifier une grammaticalisation encore *in fieri* dans ce domaine morphosyntaxique de l'interlangue. Nos apprenants utilisent aussi une construction typique de l'italien, la pseudorelative, qu'on a aussi en français, mais qui semble moins fréquente en allemand (cf. infra, ex. 9-11).
- 23 L'examen plus approfondi des chiffres permet de découvrir quelques différences moins évidentes entre les L1 et les L2. Dans le Tableau 2 figure les chiffres absolus et les pourcentages des sous-types de subordonnées, des subordonnées implicites (= SUB I) et des subordonnées faisant partie de la trame (SUB/Trame) dans les récits de la deuxième partie du film produits par les natifs italophones et par les huit apprenants cités ci-dessus (pour plus de détails, voir Chini, 1998a : 136-137, mais cf. note 11). Seul un petit nombre de subordonnées échappe aux catégories données :

Tableau 2 : Types de subordonnées (deuxième partie du film)

		It. L1	(13 sujets)	It. L2	(8 apprenants)
		Total	%	Total	%
No. Total SUBordonnées		544		234	
Complétives					
	- objets	83	56 % des complétives	56	71 % des complétives
	- sujets	22	15 % "	10	12 % "
	- autres	18	12 % "	7	9 % "
	- interr. indirectes	25	17 % "	6	8 % "
Relatives					
	- sujets	91	68 % des relatives	31	66 % des relatives
	- objets	21	16 % "	4	8 % "
	- préposit.	8	6 % "	6	13 % "
	- locatives	14	10 % "	6	13 % "
Pseudorelatives		65	19		
Adverbiales					
	- cause	43	23 % des adverbiales	36	41 % des adverbiales
	- cause énonciative	9	4,5 % "	7	8 % "
	- temps	49	26 % "	16	18 % "
	- but	51	27 % "	27	30 % "
	- circonstance	24	12,5 % "	2	2 % "
	- concession	3	1,5 % "	1	1 % "
	- condition	7	3,5 % "	-	
	- manière	1	0,5 % "	-	
	- comparatives	1	0,5 % "	-	
	- substitutives	2	1 % "	-	

%SUB/Trame			14		8
SUB INFINITIF		109		40	
SUB GÉRONDIF		25		3	
SUB PARTICIPE		4		-	
Total SUB (Implic)		138		43	
%SUB (Implic.)/Total SUB		25.4		18.4	

- 24 Ces données analytiques nous montrent quelques différences plus marquées entre les deux groupes et des pourcentages qui seront confirmés par les données de l'ensemble du corpus des apprenants.
- 25 Les complétives, souvent en arrière-plan, comprennent principalement des complétives objets (après des *verba dicendi* ou de perception : *X dice/si dice/vede che* 'X dit/on dit/voit que'), et ceci surtout chez les apprenants (71 % des complétives contre 56 % chez les natifs), tandis que les autres types, notamment la subordonnée interrogative indirecte, sont plus fréquents chez les natifs (17 % vs 8 % chez les apprenants). Les interrogatives indirectes semblent poser quelques problèmes aux apprenants et nous n'en trouvons que chez deux sujets assez avancés (ALExia et CHRistine). Les apprenants recourent par contre plus souvent que les natifs au discours direct, donc à une forme moins intégrée. Somme toute, la complétive ayant valeur d'objet se présente comme le type de base de la complétive. C'est la plus simple, celle qui est probablement apprise en premier.
- 26 Les subordonnées relatives les plus fréquentes dans les deux groupes ont la fonction de sujet (66-68 %), tandis que les relatives objets sont plus fréquentes chez les italophones (16 % vs 8 %), ce qui confirme indirectement la hiérarchie d'accessibilité des relatives formulée par Keenan et Comrie (1977). Les natifs et les apprenants aussi emploient des relatives obliques, indirectes ou locatives, quoique moins fréquemment que les relatives sujets. Du point de vue fonctionnel, la plupart des relatives appartiennent à l'arrière-plan et spécifient l'identité, les qualités, les motivations des personnages, mais parfois, surtout chez les natifs, elles peuvent aussi contenir des informations de la trame (= Tr, ou *Main structure*) : il s'agit de « relatives continuatives » (en allemand *weiterführend* ; cf. 8). En voici un exemple, produit par un apprenant avancé, FRAnz (u.p. 160-163¹³).

(8)	FRA :	Tr	allora non paga	('il ne paie pas')
		Tr	[...] lui stesso chiama un poliziotto	('lui-même, il appelle un agent de police')
		Tr	<u>che/che lo arresta</u>	('qui l'arrête') (SUB REL SUJ continuative)
		Tr	e: ++ così viene: eh viene portato in una macchina	('il est emmené dans une voiture')

Il s'agit là d'une structure dotée d'une forte valeur d'intégration textuelle.

- 27 Un autre groupe, plus réduit, de subordonnées concerne les pseudorelatives (12 % des subordonnées des italophones, 8 % des apprenants ; Tab. 1) : elles sont plus fréquentes dans les textes des natifs, mais leur emploi est sujet à une certaine variation individuelle. Cette structure sert souvent à introduire un référent et à segmenter l'information donnée par des énoncés thétiques, ce qui donne lieu à une structure clivée ou *split structure*. En voici trois exemples :

(9)	c'è una fabbrica / <u>che apre di nuovo</u> / e che cerca lavoratori ('il y a une fabrique / qui ouvre de nouveau / et qui cherche des travailleurs' (COR, it. L2, u.p. 308-310)
(10)	si vede Ch. Chaplin e la ragazza / <u>che camminano insieme</u> ('on voit Ch. Chaplin et la fille / qui marchent ensemble') (ANT, it. L2, u.p. 286-287)
(11)	c'è una testimone e il panettiere / <u>che trasportava il pane</u> ('il y a un témoin et le boulanger / qui transportait le pain') (ARM, it. L1, u.p. 162-163)

- 28 La pseudorelative peut faire plus ou moins partie de la trame (9-10), mais aussi de l'arrière-plan (11), par ex. quand elle spécifie des actions et des aspects du récit plus marginaux, extérieurs à la trame. La construction parallèle de l'allemand (*es gibt X der* ou *da kommt X der*, suivis d'une vraie relative, avec un pronom relatif fléchi) est moins fréquente dans nos données (et probablement en général), ce qui n'incite pas les apprenants à y recourir en l'italien¹⁴.
- 29 Les subordonnées adverbiales qui représentent un dixième de toutes les unités propositionnelles narratives chez les natifs ainsi que chez les apprenants (Tab. 1), se répartissent de façon légèrement différente dans les deux groupes¹⁵. Alors que les natifs et les apprenants emploient de nombreuses subordonnées de but (30 % des adverbiales chez les apprenants ; 27 % chez les natifs), les apprenants, se distinguent par une forte préférence pour les causales (41 % des adverbiales ; 8 % de causales énonciatives¹⁶. Chez les natifs, elles ne constituent que 23 % des adverbiales et 4.5 % de causales énonciatives. Les natifs, par contre, emploient plus fréquemment des subordonnées temporelles (26 % des subordonnées adverbiales contre 18 % chez les apprenants), et des circonstancielles (12.5 % contre 2 %). Les italophones produisent en outre des types de subordonnées adverbiales (subordonnées de condition, de concession, de conséquence, etc.), qu'on ne trouve pas chez les apprenants. Il s'agit presque toujours d'énoncés d'arrière-plan qui contribuent à la cohésion du texte et explicitent les relations entre les propositions. Les apprenants privilégient ainsi les liens de cause, les motivations des actions des personnages, surtout des protagonistes, qui sont importantes pour la structure d'action du récit.
- 30 En résumé, les données du Tableau 2 montrent une tendance chez les apprenants à se concentrer sur quelques sous-types de subordonnées : la complétive objet, la relative sujet et les adverbiales de cause et de but. Nos apprenants, dont le taux de subordination est apparemment plus élevé que celui d'apprenants germanophones moins avancés examinés par d'autres chercheurs (par ex. Frieda¹⁷, chez Giacalone Ramat, 1999b), utilisent toutefois moins que les natifs italophones les subordonnées

implicites, plus intégrées que les explicites (18 subordonnées implicites sur 100 subordonnées, 25 sur 100 chez les italophones¹⁸). Le degré d'intégration des subordonnées est donc plus réduit en L2. Les apprenants recourent aussi moins que les natifs aux subordonnées appartenant à la trame (8 % des subordonnées chez les apprenants, 14 % chez les italophones). La tendance à s'en tenir à la fonction textuelle basique de la subordination, l'arrière-plan, est ainsi plus forte dans les textes en L2 que dans les récits en italien L1.

- 31 Après ce premier regard global et comparatif limité à une partie du corpus, venons-en à l'ensemble des comptes rendus par les 18 apprenants en italien L2. On spécifie ici les chiffres absolus et les pourcentages pour les quatre sous-groupes (A, B, C, D) de germanophones (ayant une compétence avancée, assez avancée, intermédiaire ou post-basique ; cf. §. 2) dans un cadre synoptique et global pour mettre en évidence les différences quantitatives et qualitatives concernant la subordination. On a mis en caractères italiques les pourcentages de chaque sous-type par rapport à un type de subordonnée (par ex. complétive sujet par rapport à l'ensemble des complétives) et en caractère gras et en italique les pourcentages des types de subordonnées calculés par rapport à l'ensemble des subordonnées (SUB).

Tableau 3 : Types de subordonnées dans l'ensemble des récits des quatre sous-groupes d'apprenants

It. L2	Gr. A		Gr. B		Gr. C		Gr. D		Gr. A + B + C + D	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total u.p.	807		1042		956		1228		4033	
Total SUB	292		253		292		255		1092	
%SUB./Total u.p.		36.2		24.3		30.5		20.8		27
Total Complétives	92		74		107		76		349	
-objets	31	34	45	61	61	57	58	76.3	195	56
-sujets	21	23	8	11	9	8	9	11.8	47	14
-autres	19	20	8	11	18	17	3	3.9	48	14
-interr. indir.	21	23	13	17	19	18	4	5.2	57	16
%Complétives/SUB		31.4		29.2		36.6		29.8		31.9
Total Relatives	65		51		53		47		216	
-sujets	48	74	37	72	29	55	31	66	145	67
-objets	8	12	4	8	7	13	5	10.6	24	11

-préposit.	5	8	2	4	5	9	3	6.4	15	7
-locatives	4	6	8	16	12	23	8	17	32	15
%Relatives/SUB		22.2		20.2		18.1		18.4		19.8
Total Pseudorelatives	31		38		28		38		135	
%Pseudorelatives/SUB		10.6		15		9.6		14.9		12.3
Total Adverbiales	105		90		104		94		393	
-cause	43	41	35	39	56	54	43	45.7	177	45
-cause énonc.	8	8	1	1	7	7	13	13.8	29	7
-temps	12	11	23	26	17	16	12	12.7	64	16
-but	24	23	24	27	20	19	25	26.6	93	24
-circonstance	10	9	4	4	3	3	1	1	18	4.5
-concession	1	1	2	2	-	-	-	-	3	1
-condition	3	3	-	-	-	-	-	-	3	1
-manière	3	3	-	-	1	1	-	-	4	1
-substitutives	1	1	1	1	-	-	-	-	2	0.5
%Adverbiales/SUB		35.8		35.6		35.6		36.9		36

- 32 Bien que les données globales (dernière colonne) ne soient pas très différentes de celles concernant la deuxième partie du récit d'un sous-ensemble d'apprenants (tableaux 1 et 2), sinon pour certains types de subordonnées (pourcentage plus élevé de pseudorelatives ici : 12 % contre 8 %), on remarque toutefois quelques différences entre les quatre sous-groupes d'apprenants. Il y a tout d'abord une nette différence de fréquence d'emploi des propositions subordonnées entre le sous-groupe A avancé et dans l'ordre les groupes B, C ou D (36 % des unités propositionnelles contre 21-30 %). L'interlangue des sujets du groupe A est donc plus grammaticalisée dans le domaine de la subordination (aussi). En outre, ils recourent à un éventail plus large de types de subordonnées (de 14 à 20 types en A ; de 11 à 14 en B et C ; de 9 à 12 en D) et de connecteurs (Chini, 1998b).
- 33 En ce qui concerne les principaux types de subordonnées (complétives, relatives, pseudorelatives et adverbiales), il n'y a pas de différence de fréquence entre les sous-groupes d'apprenants. Si l'on compare ces chiffres globaux avec les pourcentages des italophones (Tableaux 1 et 2), on constate des similarités avec ceux des natifs, notamment pour les adverbiales (35-36 % des subordonnées) et les pseudorelatives

(12 %). On constate aussi qu'ils continuent à être plus élevés pour les complétives (32 % contre 27 % des subordonnées chez les italophones) et moins élevés pour les relatives (20 % contre 25 %), surtout dans les sous-groupes moins avancés.

- 34 Dans cette même tâche discursive, donc, ces apprenants post-basiques emploient un peu moins de subordonnées que les natifs, surtout moins de relatives, mais à première vue, leur comportement est, sous bien des aspects, semblable à celui des natifs. Cependant on peut observer une évolution de D à A dans quelques sous-types de subordonnées, et plus précisément, dans les sous-types des complétives. On constate que le développement de la compétence va de pair avec un emploi plus fréquent des complétives autres que les complétives objets (complétives sujets, obliques, interrogatives indirectes). Parmi les relatives, on n'observe pas d'évolution nette : les relatives sujets restent toujours les plus fréquentes (67 % des relatives en moyenne), comme chez les natifs, ce qui confirme le caractère moins marqué de ce type de relative (Keenan & Comrie, 1977). Les données suggèrent aussi une certaine facilité des relatives locatives en italien (15 % des relatives) qui pourrait s'expliquer par le fait qu'elles sont formées avec le connectif relatif *dove* 'où', qui, comme en français, coïncide avec l'adverbe interrogatif *dove*, lexème qui fait partie du répertoire de base.
- 35 Parmi les adverbiales, les changements les plus nets de D à B et à A concernent la diminution du pourcentage des causales, y compris des causales énonciatives (qui en italien L1 sont encore moins fréquentes) et l'augmentation des adverbiales de circonstance et d'autres types secondaires (concession, condition, etc. : 1 % des adverbiales en D, 4 en C, 7 en B, 17 en A). Les subordonnées de but et de temps ne montrent pas une évolution claire, mais, tandis que les subordonnées de but sont employées dans une proportion semblable en italien L1 et en L2 (un quart des adverbiales), les temporelles restent moins fréquentes en italien L2 (16-18 %) qu'en italien L1 (26 % en moyenne).
- 36 Ces données quantitatives offrent une première réponse aux questions que nous nous étions posées. Dans ces textes d'apprenants postbasiques témoignant d'un certain degré de grammaticalisation, plus d'un quart des unités propositionnelles sont des subordonnées (et même davantage chez les sujets avancés, alors qu'en général les natifs en produisent encore plus). Contrairement à ce qu'on pouvait penser, dans cette phase post-basique, le choix des subordonnées ne se limite pas aux adverbiales (à l'*hypotaxis* dans le sens employé par Lehmann, 1988, cf. (7)), même si elles sont les plus fréquentes (36 %). Elles comprennent aussi des types différents : des complétives (32 %), un peu moins de relatives (20 %) et de pseudorelatives (12 %). Il s'agit normalement de subordonnées explicites, hormis les subordonnées de but, qui sont toujours à l'infinitif, et quelques complétives à l'infinitif (et de rares pseudorelatives, incorrectes, au gérondif). Il y a peu de divergences par rapport à l'usage des natifs si l'on tient compte des principaux types de subordonnées, mais elles sont plus importantes si l'on considère les sous-types. Les apprenants, surtout les moins avancés, montrent des préférences pour celles qui remplissent des fonctions textuelles de base, telles que préciser les relations de cause et de but entre les événements et les actions de la trame (adverbiales de cause et de but), spécifier les référents et les lieux (relatives sujet et de lieu), rapporter les discours ou les pensées et les sensations des personnages et, parfois, du narrateur (complétive objet).

4. Fonction textuelle et précurseurs de la subordination dans les narrations des apprenants

- 37 On présente ici quelques passages des récits des quatre groupes d'apprenants qui nous permettent une analyse qualitative et textuelle plus détaillée des emplois de la subordination et de ses précurseurs, bien que « par échantillon »¹⁹. Voici d'abord un passage de Fritz, un apprenant du groupe D :

(12)	FRI : Tr	e : <i>lui</i> ha : eh dato una : riabilitazione ('il lui a donné une réhabilitation')	(PR)
	Ap	e : se :/ <u>con questo</u> è : buono ('avec cela c'est bon/utile')	(PR)
	Ap	per trovare lavoro ('pour trouver un travail')	(SUBI BUT)
	Tr	e : - <i>lui</i> andato via + ('il s'en (est) allé')	(PR)
	Tr	e ehm 0 ha : /ha chiesto per lavoro a una fabbrica	(PR)
		('a demandé (pour) un travail à une usine')	
135	Ap	dove si fa nave - navi ('où on fait des bateaux')	(SUB REL LOC)
	Tr	e : ehm sì l'uomo : / il direttore della fabbrica ha : letto questo : questo lettera	(PR)
		('l'homme/ le directeur de l'usine a lu ce (tte) lettre')	
	Tr	e ha detto ('et a dit')	(PR)
	Ap	« sì bene - puoi lavorare » ('oui bien - tu peux travailler (ici)')	(PR)
	Tr	e ha — detto anche al : sì al/+ al + sì al : capo per per gli operai eh : sì ah : sì :	(PR)
		('il a dit aussi au chef des ouvriers')	
140	Ap	« lui l/làvora adesso qui » ('maintenant il travaille ici')	(PR)
	Ap	e : sì lui deve dare - eh <i>lui</i> qualcosa da mandare/non da mangiare da : lavorare	(PR)
		('il doit lui donner quelque chose à envoyer/non à manger à travailler')	
	Tr	e : mh il capo ha detto ('le chef a dit')	(PR)
	Ap	se : [pour : che] eh lui- ha bisogno di un cuneo ('qu'il a besoin d'une cale')	(SUB COMPLO)

	Tr	ha : – presentato un cuneo ('il a montré une cale')	(PR)
145	Tr/Ap	un cuneo così lui cerca ('il cherche une cale comme celle-là')	(PR)
	Tr	e 0 ha : fe/fo/prima ha preso un altro eh molto differente pezzo di legno	(PR)
		('d'abord il a pris un autre morceau de bois très différent')	
	Tr/Ap	e : il capo era – un po'arrabbiato ('le chef était un peu en colère')	(PR)
	Tr	e ha detto così ('il a dit comme ça')	(PR)
	Tr	e lui ha cercato ('il a cherché')	(PR)
150	Tr	e 0 ha visto un/un cuneo eh : so/sotto un – sì un ('il a vu une cale sous un')	(PR)
INT :		un'impalcatura	('un échafaudage')
FRI :		sì sì però per il navi ('oui mais pour le bateau(x)')	
	Tr	e : lui ha visto questo ('et il a vu cela')	(PR)
	Tr	0 ha : provato per prendere questo ('a cherché à prendre cela')	(PR)
	Ap	ma : era : -/ non era possibile ('mais ce n'était pas possible')	(PR)
	Tr	e lui ha messo [à la place de : ha preso] – grande martello	(PR)
		('il a mis (à la place de : a pris) (un) grand marteau')	
155	Tr	e 0 ha messo questo cuneo fu/fuori ('a fait sortir cette cale')	(PR)
	Tr	e : ehm + così il nave è andata via ('de cette façon le bateau est parti')	(PR)
	Tr	andata nell'acqua ('allé(e) dans l'eau')	(u.p. 130-157) (PR)

- 38 Survolons les nombreuses fautes morphosyntaxiques (accords, emploi des prépositions) et les quelques problèmes de lexique (*messo* à la place de *preso*, u.p. 154, par ex.) qui sont ici plus nombreux que chez les sujets d'autres groupes. On constate un faible niveau d'intégration des unités propositionnelles et donc aussi des faits racontés : il y a très peu de subordonnées (une subordonnée de but, une relative de lieu et une complétive avec un connecteur incorrect, *se* 'si' à la place de *che* 'que', à l'u.p. 143). La jonction dominante, par coordination explicite, et parfois par juxtaposition (u.p. 152 par ex.), est parataxique. Elle se fait aussi par reprise anaphorique d'une partie de la subordonnée

précédente (pronoms, démonstratifs ; cf. u.p. 131), ce qui permet d'éviter le recours à un pronom clitique ou à un relatif, deux formes que FRltz ne s'est pas encore complètement appropriées²⁰.

- 39 Dans le groupe C, un peu plus avancé que D du point de vue morphosyntaxique, le pourcentage des subordonnées est normalement plus élevé qu'en D, mais cette richesse n'est pas toujours utilisée de façon adéquate pour assurer la cohésion et la hiérarchisation du texte. À titre d'exemple, on examine un passage d'ANTon, où le pourcentage de subordonnées est très élevé (44 % des unités propositionnelles), mais où subsistent encore quelques fautes d'accord et de flexion (u.p. 164, 165, 167, 171, 173, 175, etc.) :

(14)	ANT : Tr	Charlie Chaplin va - ('Charlie Chaplin va')		(PR)
	Ap	a cercare questo : pezzo di legno	((pour) chercher ce morceau de bois')	(SUBI FIN)
	Tr	elui/lui eh la tro/lo trovo/lo trova ('il le trouve')		(PR)
165	Ap-	ma questo : eh : questo pezzo* ('mais ce morceau')		(PR)
	Ap	che lui — ha trovato ('qu'il a trouvé')		(SUB REL OBJ)
		-Ap*eh eh stabilizza un/un barca un/un [...] /eh una barca ('stabilise un bateau')		
	Ap	che non è ancora finito ('qui n'est pas encore fini')		(SUB REL SUJ)
	Ap	perché lui lavora nella una/una/una agenda [= ditta]		(SUB1 ^o CAUSE EN)
		('parce qu'il travaille dans une entreprise')		
	Ap	che costrui/costruisce — le/le barche -		(SUB 2 ^o REL SUJ)
		('qui construit les bateaux')		
170	Ap	e questo legno : eh stabilizza ('ce morceau de bois stabilise')		(PR)
		Ap e evit/ eh im/im [...] /impede impede [= impedisce] (<u>empêche</u>)		(PR)
	Ap-	che/che una barca * ('qu'un bateau')		(SUB 1 ^o COMPL O)
	Ap	che non è/che non è - ancora finito ('qui n'est pas encore fini')		(SUB 2 ^o REL SUJ)

	-Ap	*non eh :: eh va nella/ne/nel/nel mare ('va dans la mer')		
	Ap	Charlie Chaplin non/non l'ho visto questa situazione		(PR)
		('Charlie Chaplin n'a pas vu cette situation')		
175	Tr	e : lui prende questa/questa pezz/questo – pezzo di legno		(PR)
		('et il prend ce morceau de bois')		(u.p. 162-175)

- 40 Dans ce texte et dans beaucoup d'autres passages en italien L2, l'abondance d'unités propositionnelles d'arrière-plan provoque une certaine fragmentation. Ainsi la longue séquence d'arrière-plan (u.p. 165-174) rompt la continuité narrative, bien qu'elle apporte des informations d'une certaine importance sur des circonstances et sur des référents. Les subordonnées sont surtout des relatives sujets (et une relative objet), des complétives objets et une causale (ici de type énonciatif, qui met en relation deux actes énonciatifs/illocutoires ; Hancock, 1997). Ailleurs ANTon produit beaucoup de subordonnées complétives introduites par des verbes de perception comme *vedere* 'voir', à la forme personnelle ou impersonnelle (*la prossima scena si vede Charlie Chaplin / che se ne va del prigioniero*, ANT u.p. 153-154). Ce choix textuel contraste avec la narrativité typique et tend plutôt vers le descriptif, comme si pour ANTon la *quæstio* était maintenant 'Qu'est-ce qu'on voit (dans cette scène) ?' Son filtrage visuel étant maintenant l'avant plan de cette portion descriptive du texte, il place dans une subordonnée, à l'arrière-plan, un événement qui, d'un point de vue narratif, appartiendrait à la trame (Charlot qui sort de prison). Dans le texte d'ANTon et des autres sujets du groupe C (et D) on trouve en outre comme élément de cohésion l'emploi de moyens anaphoriques (cf. *questa situazione*), parfois trop explicites (cf. aussi les pronoms toniques sujet *lui* pour le protagoniste ; les SNs pleins avec démonstratifs pour les inanimés, cf. *questo pezzo* ; Chini, 1999, s.p.).
- 41 Dans le groupe d'ANTon, certains textes sont moins riches en subordonnées, comme celui de KAREn, où les seuls éléments de jonction sont des conjonctions de coordination (en caractère gras) et où (presque) toutes les unités propositionnelles sont des principales et font partie de la trame :

(15)	KAR :Tr	eh Charlie Chaplin comincia a lavorare al porto	(PR)
		('Charlie Chaplin commence à travailler au port')	
	Tr/Ap	ehm + lui deve ehm trovare un pezzo di legno	(PR)
		('il doit trouver un morceau de bois')	
	Ap	e eh : + 0 forse non è molto usato a questo lavoro	(PR)
		('peut-être il n'est pas habitué à ce travail')	

	Tr	ma ehm eh <i>lui</i> prende un pezzo ('mais il prend un morceau')	(PR)
	Tr	ma con questo ehm + c'è la ba/eh + un barca ehm eh ++ parte del porto	(PR)
		('mais avec cela il y a le / un bateau part du port')	
75	Tr	cioè lui eh que/l'azione di Chaplin è/a causa della/dell'azione di <i>Chaplin</i> la barca parte	(PR)
		('l'action de Chaplin/à cause de l'action de Chaplin le bateau s'en va')	
	Tr	eh lui è ehm + <i>lui</i> va in – prigionie ancora una volta	(PR)
		('il va en prison encore une fois')	
	Tr/Ap	e tutti gli altri che/eh operai al porto sono ehm eh sono + ehm « entsetzt » ?	(PR)
		('tous les autres ouvriers au port sont choqués')	(u.p. 70-77)

- 42 Outre les connecteurs de coordination peu spécifiques (copulatifs-additifs *e* 'et' ; adversatifs *ma* 'mais'), et pas toujours appropriés (cf. le premier *ma*), on trouve à l'u.p. 75 le déclaratif-explicatif *cioè* 'c'est-à-dire, cela signifie', explicitant le lien de cause qui est à la base du fait que le bateau en construction glisse vers la mer, lien qui n'était pas exprimé clairement auparavant (u.p. 73-74). En outre, il y a là un des rares cas de nominalisation (*a causa dell'azione di Chaplin la barca parte*) qui permet d'exprimer de façon intégrée un lien cause-conséquence, sans avoir recours à la subordination (à la différence de : *la barca parte / perché Chaplin toglie il cuneo*). Dans l'ensemble la texture de ce passage présente un caractère bien plus fragmentaire que celui d'ANTon (14), et tend davantage vers le pôle de l'agrégation/parataxe : les moyens coordonnants prévalent. L'emploi de formes anaphoriques toniques contribue à ce caractère de non-intégration.
- 43 Le récit de FRAnz (groupe B), par contre, fait preuve d'un degré élevé d'intégration :

(16)	FRA : Tr	e così 0 riesce a trovare un lavoro da da un ars/arsenale [...]	(PR)
		('il réussit à trouver un travail dans un arsenal [= chantier naval]')	
	Tr ?*	ma con eh la/la sua : solita sfortuna eh la/quasi la prima cosa*	(PR)
		('mais à cause de sa malchance habituelle la première chose')	
100	Tr ?	che 0 fa ('qu'il fait')	(SUB 1° REL OBJ)

		*è ('c'est')	
	Tr	di 0 distruggere un/un/eh una nave eh semipronta	(SUBI2°COMPLS)
		('de détruire un bateau à moitié fini')	
INT :		mh mh – come mai ? – come fa a distruggerla ? ('comment fait-il cela ?')	
FRA :	Ap	perché eh + 0 deve cercare un/un certa/un pezzo di legno	(SUB CAUS)
		con una certa forma e	
		('parce qu'il doit chercher un morceau de bois avec une certaine forme')	
	Tr	0 la/la prende/prende un + prende questo	(PR)
		('('il) prend cela')	
	Ap	che appoggia la n/la nave ('que [= où] le bateau s'appuie')	(SUB 1° REL OBL)
105	Ap	che : ehm ehm non è/non è finita ancora	(SUB 2° REL SUJ)
		('qui n'est pas encore fini')	
	Ap	ancora/manca ancora la/la metà della/della nave	(PR)
		('il manque encore la moitié du bateau')	
	Tr	allora 0 prende il pezzo di leno/legno	(PR)
		('('il) prend le morceau de bois')	
	Ap	per questo non/la nave non è più appoggiata	(PR)
		('à cause de cela le bateau n'est plus appuyé')	
	Tr	e – eh va nell'acqua ('va dans l'eau')	(PR)
110	Tr	e af/af/affonda o ? ('sombre') (u.p. 98-110)	(PR)

- 44 Bien qu'on observe encore des hésitations, des lacunes lexicales (par ex. *pezzo di legno*, pour *cuneo*, u.p. 102, 107) et syntaxiques (par ex. la généralisation de *che* à la place de *su cui* oblique, forme également attestée dans les variétés populaires de l'italien), ce texte présente une structure narrative assez riche en unités d'arrière-plan (u.p. 102, 104, 106, 108) et un peu plus diversifiée en connecteurs par rapport à (14) et (15). Les occurrences des subordonnées sont majoritairement ici des relatives, des complétives

et des causales. Dans ce passage, on trouve aussi une jonction anaphorique de conséquence (*per questo* ‘pour cela, pour cette raison’, u.p. 108), qui tend plutôt vers le pôle de l’agrégation et qui est assez fréquente chez plusieurs apprenants (cf. infra). Un italophone aurait probablement préféré dans ce cas une construction plus intégrée (cf. 16a), avec une subordonnée de cause, implicite (au gérondif), ou explicite, introduite par le connecteur *siccome* et correspondant à une structure textuelle latérale (Ap), une formulation plus fonctionnelle du point de vue textuel (on trouve des constructions de ce type dans nos données en italien L1).

(16a)	Tr	allora prende il pezzo di legno (cuneo) (‘il prend le morceau de bois’)
	Tr-	per cui* (‘pour cela’)
	Ap	non essendo più appoggiata (ou) siccome non ha più l’appoggio/non è più appoggiata
		(‘comme il n’est plus appuyé/n’étant plus appuyé’)
	-Tr	*la nave va nell’acqua (‘le bateau va dans l’eau’)

- 45 Voilà enfin un exemple d’une apprenante avancée du Groupe A, SUSanne, qui vit en Italie depuis presque 2 ans, donc plus longtemps que les autres, et qui pense y rester (son fiancé est italien).

(17)	SUS : Tr	allora : Ch. Ch. viene liberato (‘Ch. Ch. est libéré’)	(PR)
	Ap	perché : 0 ha fatto bella figura in prigione	(SUB CAUSE)
		(‘parce qu’il a fait bonne impression en prison’)	
	Ap	0 ha:/è stato troppo onesto anzi (‘il a même été trop honnête’)	(PR)
170	Tr	e : [tosse] alloragli danno una lettera per eh come :/non so come : certificato di : /di buon ::/come si/comportamento	(PR)
		(‘on lui donne une lettre/un certificat de bon comportement’)	
	Ap	eh così chelui possa trovare un lavoro	[verbe au subjunctif !] (SUB CONSEC)
		(‘de façon qu’il puisse trouver un travail’)	
	Tr	++ e : eh allora 0 va (‘il va’)	(PR)
	Ap	a 0 fare vedere questa lettera a uno (‘montrer cette lettre à un (homme)’)(SUBI 1° BUT)	

	Ap	che eh è sul eh fiume ('qui est sur un fleuve')	(SUB 2° REL S)
175	Ap	che costruisce le navi ('qui construit des bateaux/navires')	(SUB 2° REL S)
	Tr	e : lui dice ('il dit')	(PR)
	Ap	« va bene » (‘c’est bien/d’accord’)	(PR)
	Ap	ovviamente ha un eh buon giudizio della sua persona	(PR)
		(‘évidemment il a une bonne opinion sur lui’)	
	Tr	e : eh li/lo affida a un altro ('il le confie à un autre')	(PR)
180	Tr ?	eh che deve farlo lavorare ('qui doit le faire travailler')	(SUB REL S)
	Tr	e quello : gli dà dei compiti/cioè un compito : il primo molto semplice	
		(‘celui-ci lui donne une tâche – la première très simple’)	(PR)
	Ap	di Otrovare un pezzo di legno : così eh simile – a uno	(SUBI1°COMPL N)
		(‘de trouver un morceau de bois comme cela semblable à un’)	
	Ap	chele fa vedere ('qu’il lui montre’) (u.p. 167-183)	(SUB 2° REL O)

- 46 Ce texte pourrait presque être produit par un natif italophone, sauf pour l’hésitation lexicale de l’u.p. 170 (*certificato di buon comportamento* pour *certificato di buona condotta*, ou mieux, dans ce contexte, *lettera di raccomandazione*) et pour le clitique non correct de l’u.p. 183 (*le* féminin à la place de *gli* masculin : s’agit-il d’un phénomène d’hypercorrection ?). Quant à la syntaxe, comme dans l’ensemble de son récit, presque la moitié des énoncés de SUSanne sont subordonnés. Tous les types y sont représentés, même les consécutives et les complétives du nom, très rares dans le reste du corpus. Le texte s’enrichit de nombreuses unités propositionnelles d’arrière-plan (10 sur 17), aussi bien principales que subordonnées, et contient deux subordonnées implicites, à l’infinitif (u.p. 173, 182 ; u.p. 17 en 18). Dans un cas, une subordonnée, pourrait faire partie de la trame : la relative de l’u.p. 180 réfère à l’action qui suit dans le film. Ailleurs SUSanne recourt aussi à des subordonnées au gérondif (assez fréquentes chez les natifs) :

(18)	SUS :	lui per caso / senza accorgersene/ ('par hasard sans s’en apercevoir')	
		cammina davanti a questo gruppo ('il marche devant ce groupe')	
		cercando sempre ancora il camion ('toujours en cherchant le camion')	(u.p. 16-18)

(19)	SUS :	lei riesce a sfuggire / perché lui cade / correndo	(u.p. 38-40)
		'elle réussit à s'enfuir / parce qu'il tombe / en courant')	

- 47 Avant d'aboutir à un texte intégré et assez hiérarchisé comme (17), on a vu que les apprenants postbasiques moins avancés recourent à un autre type de jonction, moins intégré, mais toutefois cohésif : le marquage de certaines relations entre unités propositionnelles au moyen d'éléments anaphoriques. Ce type de jonction (du deuxième niveau, selon Raible, 1992) correspond aux *copy-cleft sentences* de Talmy (1978), qui substituent à des subordonnées temporelles telles que (20) une coordonnée introduite par un élément anaphorique (en caractère italique), telle que (20a) :

(20) she went home **after stopping at the store**

(20a) she stopped at the store / **and then** (ou : *after that, subsequently*) went home

(Talmy 1978 : 499).

- 48 Dans nos données, on trouve ce type de constructions dans des contextes temporels (de succession *e poi, e dopo* 'et puis', ou de simultanéité : *nello stesso tempo/momento*), ou bien de cause/conséquence (*così, perciò*), surtout chez des apprenants des groupes B, C et D. Cf. (21) et (22) :

(21)	WOL :	lui ha aiutato la polizia ('il a aidé la police')	
		e perciò il direttore del carcere dà una lettera a Ch. Ch.	
		('pour cela le directeur de la prison donne une lettre à Ch. Ch.')	
		con questa lettera lui può trovare un lavoro a un ditta	(u.p. 351-353)
		('avec cette lettre il peut trouver du travail dans une entreprise')	
(22)	ALE :	ha chiamato indietro questo camion... ('(il) a appelé ce camion')	
		e nello stesso momento lui ha... sventolato la bandiera	(u.p. 9, 11)
		('et dans le même moment il a agité le drapeau')	

- 49 Ces constructions pourraient être remplacées par des subordonnées, telles que :

(21a)	avendo aiutato la polizia (SUB. CAUSALE IMPLICITE) / il direttore gli dà una lettera
ou : (21b)	il direttore gli dà una lettera / perché aveva aiutato la polizia (SUB. CAUSALE EXPLICITE)
(22a)	mentre chiamava il camionista (SUB TEMPS) / sventolava la bandiera

ou : (22b)	ha chiamato il camionista / sventolando la bandiera (SUB MANIÈRE IMPLICITE)
---------------	--

- 50 On peut expliquer presque de la même façon les reprises très fréquentes avec des démonstratifs (Chini, 1999) et qui permettent d'éviter l'emploi des subordonnées relatives, cf. ex. (21) (*con questa lettera*, à la place de *con cui/con la quale*) et (23) :

(23) WOL :	arriva una manifestazione dei socialisti o comunisti
	('arrive une manifestation des socialistes ou communistes')
	ma Ch. Ch. non vede <i>questa manifestazione</i> ('mais Ch. Ch. ne voit pas cette manifestation')
à la place de :	(23a) arriva una manifestazione... che Ch. Ch. non vede ('... que Ch. Ch. ne voit pas')

- 51 Ce genre de construction coordonnée, avec un élément pronominal ou un adverbial anaphorique (qui réfère à un élément de l'unité propositionnelle précédente) serait, selon Talmy, la source des conjonctions coordonnées et de quelques constructions subordonnées au gérondif et à l'infinitif et des relatives (cf. aussi Raible, 1992, pour des exemples tirés de l'histoire des langues romanes). Elle pourrait constituer un précurseur de la subordination même dans les lectures des apprenants, qui y recourent parce qu'elle est peut-être élaborée et programmée plus facilement, élément par élément. Cependant, le résultat textuel n'est pas toujours satisfaisant : tous les événements sont présentés sur un même plan, comme s'ils avaient la même importance et comme s'il s'agissait d'assertions (tandis que le contenu des subordonnées est normalement présupposé). Le texte y perd en hiérarchisation, mais il n'est pas pour autant complètement dépourvu de liens textuels. C'est bien un pas dans la direction d'un type de jonction (*clause combining*) plus étroit que la simple parataxe, avec la présence d'une marque explicite de lien (*linkage* ; cf. Lehmann 1988). Pourtant cet emploi contribue au style analytique qui est souvent présent chez nos apprenants, mais qui n'est pas conforme aux modèles de cohésion textuelle préférés par des italophones natifs. Afin de permettre la comparaison avec un texte d'un natif italophone, on présente ici, sans commentaire, le passage de Laura (VP01, u.p. 7-24), extrait du corpus Carroll de Heidelberg, cf. aussi l'ex. de la note 17). Le texte montre un degré moyen de cohésion et d'intégration syntaxique, on y trouve des subordonnées explicites et implicites, des connecteurs, aussi bien que des moyens anaphoriques légers comme des clitiques, des sujets sous-entendus et des anaphores zéro (cf. Chini, 1999 et s.p.) :

(24)	VP01 : Tr	alloralui va in un cantiere navale	(PR)
		('il va dans un chantier naval')	

	Tr	e in questo cantiere navale <i>lo</i> assumono	(PR)
		('dans ce chantier on l'embauche')	
	Tr	come prima cosa <i>gli</i> chiedono	(PR)
		('en premier on lui demande')	
10	Ap	di trovare un ceppo di legno uguale a quello	(SUBI1°COMPL O)
		('de trouver une cale en bois égale à celle')	
	Ap	che aveva il capo del cantiere no	(SUB 2° REL OBJ)
		('qu'avait le chef du chantier')	
	Tr	<i>lui</i> si mette a cercarlo	(PR)
		(il se met à la chercher')	
	Tr	e <i>lo</i> trova questo pezzo di legno	(PR)
		('trouve ce morceau de bois')	
	Ap	che era sotto a un asse di legno	(SUB 1° REL SUJ)
		('qui était sous une planche en bois')	
15	Ap	che serviva come eh struttura	(SUB 2° REL SUJ)
		('qui servait comme structure')	
	Ap	per tenere ferma una nave grande	(SUB 3° BUT)
		('pour maintenir un grand bateau')	
	Tr	allora <i>lui</i> non se ne accorge('il ne s'en aperçoit pas')	(PR)
	Tr	<i>lo</i> prende un martello ('prend un marteau')	(PR)
	Tr	<i>lo</i> gli dà un paio di martellate	(PR)
		('lui donne deux coups de marteau')	
20	Tr	<i>lo</i> tira via il ceppo tutto contento ('enlève la cale tout content')	(PR)
	Tr	peccato che la nave inizia ad andare	(SUB COMPL S ?)
		(dommage que le bateau commence à s'en aller')	

	Tr	cioè parte ('c'est-à-dire qu'il part')	(PR)
	Tr	e va in mezzo al mare ('et va dans la mer')	(PR)

5. Conclusion

- 52 Dans les récits de nos apprenants germanophones disposant d'une compétence linguistique de niveau post-basique à avancée, on observe en général une certaine préférence pour un type de jonction moins intégré que celui des natifs italophones et qui repose souvent sur la coordination. Toutefois, nos apprenants produisent aussi un certain nombre de subordonnées (complétives, relatives et adverbiales), dans des proportions qui globalement ne s'écartent pas beaucoup de celles des textes des natifs italophones (27 % apprenants, 33 % natifs). Nous estimons que, du moins en partie, leur occurrence dépend du type textuel narratif et de ses contraintes structurelles, en un mot de sa *quæstio*, y compris la façon dont on interprète la tâche textuelle²¹.
- 53 De plus, le degré de subordination varie beaucoup selon la compétence des sujets (de 13 % des unités propositionnelles chez FRITZ, post-basique, à 42 % chez ANGela, 64 % chez SUSanne, deux sujets avancés). On trouve une forte tendance aux enchaînements parataxiques, surtout chez les apprenants les moins avancés du groupe D. Mais il faut aussi prendre en compte la variable liée au style personnel et aux effets rhétoriques visés par le narrateur, qui pourrait opter pour une stratégie de construction du discours basée sur l'agrégation, pour rendre son texte plus percutant et clair, et non pas par manque de compétence²², même si, à première vue, cela ne se produise pas fréquemment dans notre corpus. Le facteur de la grammaticalisation et de la complexification de l'interlangue n'explique pas nécessairement tous les aspects syntaxiques étudiés.
- 54 La tendance à l'agrégation est à rapprocher des choix faits au niveau de la référence, qui ont déjà été analysés dans d'autres travaux (Chini, 1999 et s.p.), et qui montrent un recours massif aux répétitions et aux moyens référentiels explicites concernant la personne et les entités (SNs pleins, formes anaphoriques pleines). Vraisemblablement ces choix des apprenants, surtout des moins avancés, renvoient à des stratégies d'élaboration locales, qui conduisent à une planification élément par élément. Par conséquent, on préfère que la connexion interphrastique reste implicite et que ce soit à l'interlocuteur de l'explicitier. Parfois encore, on la signale par un moyen moins grammaticalisé que la subordination, comme la jonction avec reprise anaphorique d'un élément de l'unité propositionnelle précédente (cf. l'emploi de certains démonstratifs et adverbes), tout en gardant une syntaxe basée sur la coordination, mais en même temps plus intégrée que la simple juxtaposition. L'acquisition de la subordination semble être précédée par l'emploi des constructions du type *copy-cleft sentences*, qui ont été décrites par les typologues comme source de conjonctions et de constructions subordonnées implicites (Talmy, 1978). Celles-ci préparent probablement aussi le terrain à l'intégration entre les unités propositionnelles dans les lectures des apprenants.
- 55 D'autres différences concernent le type de relations interpropositionnelles signalé par les subordonnées circonstancielles : les apprenants sélectionnent et explicitent essentiellement des rapports de nature causale et intentionnelle (subordonnées de

cause et de but), tandis que les italophones explicitent plus souvent qu'eux les relations de temps, de condition et de circonstance. Cet aspect doit être approfondi davantage et vérifié dans d'autres textes, parce qu'il pourrait indiquer non seulement des difficultés d'acquisition liées à ces derniers types de subordonnées, mais aussi des préférences de structuration textuelle et rhétorique liées à la langue source ou typiques de lectures d'apprenants. D'autres recherches signalent également que des apprenants avancés d'anglais L2 et de français L2 explicitent les relations de cause plus souvent que les natifs (Carroll & Lambert, 2003 ; Kirchmeyer, 2002).

- 56 Quant à leur relation avec la structure du texte, ces subordonnées appartiennent normalement à l'arrière-plan, surtout chez les apprenants. L'écart entre structure syntaxique (proposition subordonnée) et structure textuelle (unité de la trame) semble être un développement plus tardif dans les variétés acquisitionnelles, car celles-ci ont plutôt tendance à s'en tenir aux fonctions de base des subordonnées, notamment la spécification de l'arrière-plan (un cas à part concerne les rares contextes où l'apprenant change de *quæstio*, cf. ANT, § 4). On n'a pas examiné en détail la possibilité d'une correspondance entre subordination et structure narrative (épisodes et plans narratifs différents). À première vue, cette correspondance ne paraît pas frappante, du moins dans les textes, plutôt monotones, des apprenants moins avancés (cf. ex. 15 et 21). Cependant chez les plus avancés (ex. 17) les subordonnées (surtout relatives et causales) renvoient parfois à des causes et à des événements racontés dans des scènes précédentes (ex. 17), ou qui sont moins importants pour l'histoire. Mais cette analyse devrait être approfondie davantage.
- 57 Enfin, ces données transversales montrent que certaines subordonnées implicites (au gérondif surtout), *deranked* (avec des formes verbales qui sont marquées comme dépendantes, cf. Stassen, 1985 : 76-78), ayant un degré élevé de jonction (Raible, 1992), posent plus de problèmes aux apprenants germanophones que les subordonnées explicites. Ce qui ne s'applique pas aux subordonnées de but, qu'on trouve à l'infinif d'ès le début²³.
- 58 En conclusion, il nous semble que les analyses typologiques des différentes formes de jonction nous aident à mieux décrire et interpréter les différentes positions que des apprenants peuvent occuper sur le *continuum* entre les deux pôles de l'agrégation et de l'intégration. À l'intérieur de cette gamme, chaque sujet fait son choix selon son degré de compétence syntaxique et textuelle, selon des stratégies plus ou moins globales ou locales de construction du discours et de l'énoncé, et, probablement aussi, selon certaines préférences rhétoriques liées à sa langue maternelle, voire à la L2, ou selon des choix fonctionnels liés à ses buts communicatifs.

BIBLIOGRAPHIE

BARTNING, I. 1997. L'apprenant dit avancé et son acquisition d'une langue étrangère. *AILE* n° 9, 9-50.

- BARTNING, I. & N. KIRCHMEYER, ce volume. Le développement de la compétence textuelle à travers les stades acquisitionnels en français L2.
- BERMAN, R. A. & D. I. SLOBIN 1994. *Relating Events in Narrative : A Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale NJ, Lawrence Erlbaum.
- BERNINI, G. 1994. Le frasi ipotetiche nell'italiano di stranieri. In A. Giacalone Ramat & M. Vedovelli (Dir), *Italiano : lingua seconda, lingua straniera*, 271-296. Roma, Bulzoni.
- BERRETTA, M. 1995. Ordini marcati dei costituenti maggiori di frase : una rassegna. *Linguistica e Filologia* (Università degli Studi di Bergamo) n° 1, 125-170
- BERRUTO, G. 2001. L'emergenza della connessione interproposizionale nell'italiano di immigrati. Un'analisi di superficie. *Romanische Forschungen* n° 13, 1-37.
- CARROLL, M. & M. LAMBERT 2003. Information structure in narratives and the role of grammaticised knowledge : A study of adult French and German learners of English. In Ch. Dimroth & M. Starren (Dir), *Dynamics of First and Second Language Acquisition*. Amsterdam, Benjamins.
- CARROLL, M. & Ch. von STUTTERHEIM 1997. Relations entre grammaticalisation et conceptualisation et implications sur l'acquisition d'une langue étrangère. *AILE* n° 9, 83-115.
- CHINI, M. 1998a. La subordinazione in testi narrativi di apprendenti tedescofoni : forma e funzione. *Linguistica e Filologia* (Università di Bergamo) n° 7, 121-159.
- CHINI, M. 1998b. Vers une compétence bilingue : acquisition des moyens d'intégration syntaxique et textuelle, Communication présentée à la Conférence EUROSLA 8, Paris, 10-12 sept. 1998.
- CHINI, M. 1999. Riferimento personale e strutturazione di testi narrativi in italo-foni e in apprendenti tedescofoni di italiano. In N. Dittmar & A. Giacalone Ramat (Dir), 213-243.
- CHINI, M. 2002. Ordres marqués et perspective du locuteur en italien L2. *Revue Française de Linguistique Appliquée* n° VII - 2, 107-127.
- CHINI, M. sous presse. Reference to person in learner discourse. In H. Hendriks (Dir).
- CHINI, M. & A. Giacalone Ramat (Dir) 1998. Strutture testuali e principi di organizzazione dell'informazione nell'apprendimento linguistico. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata* n° 27/1.
- CRITOFARO, S. 1998. Deranking and balancing in different subordination relations : a typological study. *Sprachtypologie und Universalienforschung* (STUF) n° 51, 3-42.
- DITTMAR, N. & A. GIACALONE RAMAT (Dir) 1999. *Grammatik und Diskurs. Grammatica e discorso. Studi sull'acquisizione del tedesco e dell'italiano*. Tübingen, Stauffenburg.
- FERRARI, A. 1995. *Connessioni. Uno studio integrato della subordinazione avverbale*, Genève, Slatkine.
- FERRARIS, S. 1999. *Imparare la sintassi. Lo sviluppo della subordinazione nelle varietà di apprendimento di italiano L1 e L2*. Vercelli, Mercurio.
- GERNSBACHER MORTON A. & T. GIVON (Dir) 1995. *Coherence in Spontaneous Text*. Amsterdam, Benjamins.
- GIACALONE RAMAT, A. 1999a. Functional typology and strategies of clause connection in second-language acquisition. *Linguistics* n° 37/3, 519-548.

- GIACALONE RAMAT, A. 1999b. Le strategie di collegamento tra proposizioni nell'italiano di germanofoni : proposizioni avverbiali e complete. In N. Dittmar & A. Giacalone Ramat (Dir), 13-54.
- GIACALONE RAMAT, A. (Dir) 2003. *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*. Roma, Carocci.
- GIVON, T. 1990. *Syntax. A Functional Typological Introduction*. Amsterdam, Benjamins.
- HAIMAN, J. & S. A. THOMPSON (Dir) 1988. *Clause Combining in Grammar and Discourse*. Amsterdam, Benjamins.
- HANCOCK, V. 1997. *Parce que* : un connecteur macrosyntaxique. *AILE* n° 9, 117-145.
- HENDRIKS, H. (Dir) sous presse. *The Structure of Learner Varieties*. Berlin, Mouton de Gruyter.
- HOPPER, P. 1979. Aspect and foregrounding in discourse. In T. Givón (Dir) *Discourse and Syntax. Syntax and Semantics* Vol. 12, 213-241. New York, Academic Press.
- KEENAN E. L. & B. COMRIE 1977. Noun phrase accessibility and universal grammar. *Linguistic Inquiry* n° 8/1, 63-99.
- KIRCHMEYER, N. 2002. Étude de la compétence textuelle des lectes d'apprenants avancés. Aspects structurels, fonctionnels et informationnels. Thèse de doctorat, Université de Stockholm, Cahiers de la recherche 17, 253 p.
- KLEIN, W. & C. PERDUE 1992. *Utterance Structure. Developing Grammars Again*. Amsterdam, Benjamins.
- KLEIN, W. & C. PERDUE 1997. The basic variety (or : Couldn't natural language be much simpler ?). *Second Language Research* n° 13, 301-347.
- KLEIN, W. & Ch. von STUTTERHEIM 1987. *Quæstio und referentielle Bewegung in Erzählungen*. *Linguistische Berichte* n° 109, 163-183.
- LAMBERT, M. 1997. En route vers le bilinguisme. *AILE* n° 9, 147-172.
- LAMBRECHT, K. 1988. Presentational cleft constructions in spoken French. In J. Haiman & S.A. Thompson (Dir), 135-179.
- LEHMANN, Ch. 1988. Towards a typology of clause linkage. In J. Haiman & S.A. Thompson (Dir), 181-225.
- MATTHIESSEN, Ch. & S. A. Thompson 1988. The structure of discourse and 'subordination'. In J. Haiman & S. A. Thompson (Dir), 275-329.
- PERDUE, C. (Dir) 1993. *Adult Language Acquisition : Cross-Linguistic Perspectives*, 2 vol. Cambridge, Cambridge University Press.
- PRANDI, M. 2002. Sulla frontiera fra frase e testo : prospettive di analisi. In H. Jahnsen, P. Polito, L. Schøsler & E. Strudsholm (Dir), *L'infinito & oltre. Omaggio a Gunver Skytte*, Odense, Odense University Press, 391-407.
- RAIBLE, W. 1992. *Junktion. Eine Dimension der Sprache und ihre Realisierungsformen zwischen Aggregation und Integration*. Heidelberg, Carl Winter.
- RENZI, L. & G. SALVI (Dir) 1991. *Grande grammatica italiana di consultazione*. Vol. II. Bologna, Il Mulino.
- SHOPEN, Th. (Dir) 1985. *Language Typology and Syntactic Description*. Vol. II. *Complex Constructions*. Cambridge, Cambridge University Press.

- SLOBIN, D. I. 1991. Learning to think for speaking : Native language, cognition and rhetorical style. *Pragmatics* n° 1, 7-26.
- STASSEN, L. 1985. *Comparison and Universal Grammar*. Oxford, Blackwell.
- von STUTTERHEIM, Ch. 1997. *Einige Prinzipien des Textaufbaus*. Tübingen, Niemeyer.
- TALMY, L. 1978. Relations between subordination and coordination. In J.H. Greenberg (Dir), *Universals of Human Language*. Vol. 4 : Syntax, 487-513. Stanford, Stanford University Press.
- TESNIERE, L. 1959. *Éléments de syntaxe structurale*. Paris, Klincksiek.
- THOMPSON, S. A. 1988. 'Subordination' and narrative event structure. In R.S. Tomlin (Dir), 435-454.
- THOMPSON, S. A. & R. E. LONGACRE 1985. Adverbial clauses. In T. Shopen (Dir), 171-234.
- TOMLIN, R. S. 1985. Foreground-background information and the syntax of subordination. *Text* n° 5, 1-2, 85-122.
- TOMLIN, R. S. (Dir) 1987. *Coherence and Grounding in Discourse*. Amsterdam, Benjamins.
- VALENTINI, A. 1997. Frasi relative in italiano L2. *Linguistica e Filologia* (Università di Bergamo) n° 5, 195-221.
- VALENTINI, A. 1998. Le frasi causali e l'emergere della subordinazione in italiano L2 : il caso di due apprendenti cinesi. *Linguistica e Filologia* (Università di Bergamo) n° 8, 113-148.
- VALENTINI, A. 2001. La frase finale in italiano L2. *Vox Romanica* n° 60, 69-88.

ANNEXES

Appendice 1 : Conventions de transcription

INT :	intervieweur italophone
XYZ :	étudiant
+ + + + +	pause courte, moyenne, longue
eh ehm	hésitation
: :: (sans espace)	syllabe allongée, très allongée
-	intonation suspendue
mot/mot (sans espace)	autocorrection
mot / mot (avec espace)	frontière d'unité propositionnelle
[...]	omission (de parties) d'énoncés
[mot]	commentaire, élément non-verbal

[= mot]	explication, forme correcte donnée par l'auteur
('mot ou phrase')	traduction de l'exemple
mot	mot transcodique (dans une langue différente)
* phrase *	les signes * signalent le début et la fin d'une interruption d'une unité propositionnelle par une autre unité propositionnelle

(mis à part quelques modifications mineures, on s'est basé sur les conventions du Projet de Pavia utilisées pour l'italien L2 ; cf. Giacalone Ramat, 2003, chap. 2 et supra, n. 12).

NOTES

1. Une version préliminaire de cette étude a été présentée à l'EuroConférence « The structure of learner language. From pragmatics to syntax : Organizational Principles of Second Language Acquisition » qui a eu lieu à Acquafredda di Maratea, Italie (26 septembre-I octobre 1998). Je remercie les deux lecteurs anonymes et tous ceux qui ont participé à l'EuroConférence ainsi qu'au groupe de recherche « The Structure of Learner Varieties » (SLV) pour leurs précieuses suggestions et remarques. Les fautes et les limites de ce travail ne sont à imputer qu'à son auteur. Pour nous contacter, écrire aux adresses suivantes : Dipartimento di Linguistica, Università di Pavia, Strada Nuova, 65, 27100 PAVIA, Italie ; marina.chini@unipv.it.
2. Une étude semblable portant sur le français L2 d'apprenants avancés a été menée par Kirchmeyer (2002 ; cf. aussi Bartning & Kirchmeyer, ce volume).
3. Il faut préciser que, dans les descriptions de Tesnière (1959), le terme de « jonction » n'est adopté que pour les liens non subordonnés ; la subordination est incorporée dans la partie de son ouvrage consacrée à la « translation ».
4. Ce sont des récits plus synthétiques que les narrations en italien L1 ou L2, en réalité il s'agit de résumés du film, produits par les apprenants après la version en italien L2.
5. L'histoire comprend d'abord des épisodes où les deux protagonistes (Charlot et une fille) sont présentés séparément, ensuite ils se rejoignent et vivent ensemble les vicissitudes de leur amour. La deuxième partie du film, après l'épisode du bateau, n'a été vue que par les informateurs, qui l'ont racontée ensuite à l'enquêteur, tandis que la première partie du film a été vue avec l'enquêteur et lui a été racontée, épisode par épisode.
6. Nos apprenants germanophones (âgés de 20-30 ans, sauf un sujet avancé de 46 ans ; cf. Chini, 1998a pour huit de ces sujets) sont tous des étudiants universitaires, normalement participant au Programme Erasmus et venant d'Allemagne, rarement d'Autriche ou de la Suisse alémanique. La plupart des apprenants ont suivi au minimum un cours d'italien d'un an dans leur pays et un ou deux cours d'italien d'un mois en Italie (à Pavie), où ils vivent depuis 2-9 mois (22 mois dans un cas).
7. Dix de ces récits ont été recueillis et transcrits par Mary Carroll de l'Université de Heidelberg, qu'on remercie au passage.
8. Dans le cas de KAR et de CLA, le niveau du cours est plus avancé, mais le récit a été produit dans des conditions non optimales (KAR venait de rentrer d'Allemagne et CLA ne se sentait pas en forme).
9. Normalement la trame (Tr) ou *main story line* comprend surtout des événements ponctuels et dynamiques codés par des verbes ayant un aspect perfectif ; elle est caractérisée par une certaine constance du topic et du sujet et une focalisation sur le verbe et sur ses compléments (Hopper,

1979 ; Thompson, 1987). Il est fréquent qu'elle comprenne surtout des principales ou des coordonnées.

10. Les séquences d'arrière-plan (Ap), ou *side sequences*, comprennent typiquement des subordonnées et contiennent des événements duratifs, des *flash-back*, des anticipations de certains événements, des indications ayant la fonction d'orienter, de résumer, d'indiquer les causes, les buts et les conditions des actions de la trame, de préciser les référents (par ex. à l'aide d'une subordonnée relative), de fournir des commentaires au récit et de signaler le point de vue du narrateur.

11. Par rapport aux Tab. 1-3 de Chini 1998a (134, 136-137) il y a ici quelques différences dues à une nouvelle comptabilisation ; elles sont normalement très réduites (moins de 1 %), sauf que, dans le Tableau 1 ici, pour ce qui est du pourcentage global des subordonnées en allemand L1 (A1), qui est presque égal à celui de l'italien L1 (32-33 %), et beaucoup plus élevé que le chiffre de 23.7/24 % donné par méprise en Chini (1998a) ; l'autre différence concerne la proportion des pseudorelatives sur le total des subordonnées, un peu plus élevé ici (8.1 % vs. 5.5 %). Un petit nombre de subordonnées échappe aux catégories du tableau ; par ex. en It. L1 on trouve aussi 7 subordonnées qui dépendent d'un nom ou d'un adjectif (= 3% des subordonnées).

12. La différence est significative sur la base du test du χ^2 ($p < 0.01$, avec $\chi^2 = 10.53$, $df = 2$).

13. Dans les exemples on suivra les conventions de transcription décrites dans l'Appendice, inspirées par celles du Projet de Pavie (chap. 2 Giacalone Ramat, 2003), mais on est allé à la ligne (ou on a employé le signe /) après chaque unité propositionnelle et non après chaque énoncé. On a beaucoup limité la notation de phénomènes prosodiques (bien qu'on en ait tenu compte dans la segmentation), en nous concentrant sur la syntaxe.

14. Celle-ci comprend une première partie avec un verbe existentiel ('être, y avoir'), ou un verbe se référant à un filtrage visuel ('voir'), suivi d'un SN (sujet ou objet), qui identifie le topic (nouveau ou réintroduit), et une seconde partie rhématique avec la pseudorelative. Chez les apprenants moins avancés la seconde partie est souvent une coordonnée (cf. Chini, 2002) ; en effet le statut subordonné de la seconde partie de la structure clivée peut être mis en doute (comme un lecteur anonyme le suggère), du moins du point de vue textuel. La construction clivée est très fréquente aussi dans d'autres langues romanes, notamment en français (cf. fr. *y'a Jean qu'a téléphoné ; j'ai les yeux qui m'font mal ; it. c'era un uomo che ti cercava ; ho la testa che mi fa male ;* Lambrecht, 1988 ; Berretta, 1995), tandis qu'en allemand on préfère des structures qui ne sont pas marquées par la syntaxe, mais plutôt par une accentuation spécifique.

15. Les différences semblent être plus significatives à l'intérieur de ce groupe de subordonnées que pour les autres ($p < 0.0005$, avec $\chi^2 = 21.06$ et $df = 4$).

16. Les causales énonciatives sont introduites par un *perché* de type macrosyntaxique, ayant la fonction de connecteur pragmatique (cf. Hancock, 1997) ; celles-ci ont un statut quasi indépendant et expriment une relation (de justification souvent) entre deux actes illocutoires ou énonciatifs. Cf. ANT (cc. 288-290) :

ANT : Ap → si vede ('on voit')

Tr → **che** tutte due hanno trovato lavoro (SUB COMPL OBJ) → ('que tous les deux ont trouvé un travail')

Ap → **perché : + eh hanno le/i vestiti — più bello di prima** (SUB CAUSALE ENONC.) → ('parce qu'ils ont des vêtements plus beaux qu'auparavant')

17. Frieda produit 23.7 % de *clauses* subordonnées, y compris les complétives implicites dépendant d'un verbe modal ou aspectuel, qui n'ont pas été comptabilisées dans notre analyse (ex. *Giovanni ha finito di mangiare*).

18. Pour les exemples des apprenants, cf. par. 4. Voici un exemple d'un natif, Giorgio (cc. 1-4) : GIO (VP08) : allora Charlie Chaplin *

Ap → **uscito finalmente di prigione** (SUB ADV TEMP PART PASS) → ('sorti enfin de prison')

Tr → *riesce a trovare un lavoro presso un cantiere navale → ('réussit à trouver un travail dans

un chantier naval')

Tr → **dove** combinerà un sacco di guai (SUB REL LOC de la Trame) → ('où il fera un tas de bêtises')

Ap → **essendo di suo particolarmente imbranato** (SUB ADV CAUSE au gérondif) → ('étant particulièrement peu dégourdi')

19. Dans les passages narratifs qui suivent on indiquera à gauche des *clauses* leur appartenance à la Trame (Tr) ou bien à l'arrière-plan (Ap), à droite le type syntaxique (PRincipale ou SUBordonnée, SUBI si implicite), les sous-types et le degré d'enchâssement, s'il dépasse le premier. Les connecteurs de subordination seront en caractère gras ; les formes anaphoriques se référant au protagoniste seront en italique. Pour les conventions de transcription, cf. Appendice 1.

20. Un natif aurait par ex. produit des structures telles que *una riabilitazione / con cui può cercare lavoro*, ou *che va bene per cercare lavoro* (à la c. 131), avec relative, ou, encore, *lui ne ha visto uno / e ha provato a prenderlo* (aux cc. 151-152), avec clitiques.

21. On ne peut pas parler pour des apprenants adultes de difficultés cognitives pareilles à celles qui conditionnent les textes des jeunes enfants apprenant leur L1, en causant souvent l'absence de subordination et de cohérence dans leurs récits (Berman & Slobin, 1994). Abstraction faite du degré de subordination, tous les récits de ces apprenants montrent une certaine cohérence narrative et la présence de liens conceptuels (cause, but, temps, etc.).

22. Cette possibilité renvoie à la difficulté de saisir le niveau de compétence d'un apprenant (seulement) à partir d'une tâche textuelle (de toute façon, dans ce travail, on a choisi des indices de compétence morphosyntaxiques pour différencier les apprenants, cf. par. 2).

23. Cela s'explique par la fréquence de ce type de subordonnées dans l'input italien et par le haut degré d'intégration et de *binding* entre la phrase principale et la subordonnée, ce qui suggère une forme non finie du verbe de la phrase finale présente dans de nombreuses langues (cf. Givón 1990 : 515-537 ; Giacalone Ramat 1999a).

RÉSUMÉS

Dans cet article, nous nous proposons d'analyser les modes de jonction inter-énoncés et en particulier, le recours à la subordination et son usage dans des textes narratifs produits en italien L2 par des étudiants germanophones de niveaux différents, ayant tous dépassé la phase basique de l'acquisition. Le travail vise à suivre le cheminement allant de l'« agrégation » des énoncés à leur « intégration » progressive, à la lumière de suggestions venant de la typologie linguistique et des approches fonctionnelles au discours. Les données en L2 sont en outre comparées avec des données parallèles de natifs italophones et germanophones, afin de découvrir les différences et les influences éventuelles des modèles natifs sur le discours en L2 ou bien des caractères propres aux lectures des apprenants et aux textes en L2.

This article describes some aspects of clause combining and especially of subordination in narratives (film retellings) produced by German postbasic learners of Italian at different levels of proficiency. Some stages between the poles of aggregation and integration inside the continuum of clause combining are illustrated, in the light of suggestions coming from linguistic typology and from functional approaches to discourse. L2 data are also briefly compared to detect some differences in the choice and use of different types of subordination and the possible influence of

native patterns on L2 discourse as well as some features which seem to be specific of (post-basic) learner varieties.

INDEX

Mots-clés : subordination, liens interpropositionnels, narration, italien L2 ou LC, compétence textuelle

AUTEUR

MARINA CHINI

Université de Pavie