Lecture de : Emmanuelle Labeau, *Beyond the Aspect Hypothesis, Tense-Aspect Development in Advanced L2 in French*

Audrey Lauze

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/praxematique/1695>

DOI : 10.4000/praxematique.1695

ISSN : 2111-5044

Éditeur

Presses universitaires de la Méditerranée

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2005

Pagination : 182-186

ISSN : 0765-4944

Référence électronique

Audrey Lauze, « Lecture de : Emmanuelle Labeau, *Beyond the Aspect Hypothesis, Tense-Aspect Development in Advanced L2 in French* », *Cahiers de praxématique* [En ligne], 44 | 2005, document 10, mis en ligne le 01 janvier 2013, consulté le 25 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/praxematique/1695> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/praxematique.1695>

Emmanuelle LABEAU

**BEYOND THE ASPECT HYPOTHESIS, TENSE-ASPECT DEVELOPMENT
IN ADVANCED L2 IN FRENCH**

Genève, Peter Lang, 2005, 249 p.

Cet ouvrage s'adresse en priorité aux enseignants-chercheurs qui travaillent dans le domaine de la didactique des langues et plus particulièrement sur les concepts de l'acquisition et de la maîtrise de la temporalité passée en français. La recherche s'inscrit dans la continuité d'une première étude effectuée sur deux années (1997-1998) à Birmingham concernant l'acquisition des temps passés dans l'apprentissage d'une langue seconde (SLA).

Il s'organise en cinq chapitres composés de sous-parties et de « conclusion-résumé » reprenant les informations à retenir. Remercions pour cela l'auteur qui, au-delà de nous offrir une lecture claire et organisée, nous permet de suivre son raisonnement pas à pas en nous faisant participer en quelque sorte à l'élaboration de chaque hypothèse.

L'étude des temps est ici limitée aux formes verbales pouvant exprimer le passé avec une attention particulière pour le présent, le passé simple, l'imparfait, le passé composé et le plus-que-parfait. L'objectif d'E. Labeau est d'évaluer les différentes manières de référer au passé et de voir par quels moyens elles sont exprimées dans l'interlangue des apprenants anglophones d'un niveau avancé en français. Il s'agit de comparer les productions des apprenants avec celles des natifs et de rendre compte de ce que « the speaker of language with aspectual oppositions knows that a non-speaker does not know » (p. 26).

Le premier chapitre est une introduction au phénomène de l'acquisition. Il est composé de trois sous-parties. La première propose une synthèse des diverses recherches menées sur la question de l'interlangue. L'auteur offre à ce sujet une liste de concepts de base qui permet en particulier au lecteur « novice » de bien appréhender le champ de l'acquisition. La deuxième partie présente d'une manière contrastive les systèmes aspectuo-temporels de l'anglais et du français. Il en ressort que la différence majeure entre les deux langues relève de l'aspect et non pas du temps — comme on pourrait le croire. En effet, le français possède un large nombre de temps pour exprimer le passé (PS, PC, IMP, PQP, pres., PA, passé prospectif, temps surcomposés) alors que l'anglais n'en compte que trois (present perfect, simple past et past continuous). La troisième partie évoque rapidement trois ouvrages sur le temps et l'aspect liés au domaine de l'acquisition ; il s'agit de *Developmental patterns of past tense acquisition among foreign learners of French* (Kaplan, 1957), *The primacy of aspect hypothesis* (Robi-

son, 1990) et *The redundant marking hypothesis* (Shirai et Kurano, 1998). Une attention particulière est portée à l'hypothèse aspectuelle d'Andersen et Shirai (1994) qui offre des conclusions servant de point de départ à la problématique de E. Labeau : les apprenants utilisent le prétérit avec des verbes téléques, ensuite ils étendent cet emploi aux autres types de verbes ; l'imperfectif apparaît avec des verbes atéleques ; l'usage de temps périphrastiques apparaît d'abord avec les verbes atéleques et ensuite avec les verbes téléques ; enfin, l'utilisation de la forme périphrastique n'apparaît pas pour les verbes d'état. Cette troisième partie très centrée sur les recherches temps-aspect en SLA permet d'ouvrir le deuxième chapitre qui dresse un panorama des théories contemporaines relatives à ces deux concepts. Comrie, Wilmet, Gosselin, Reichenbach et Frawley y sont entre autres évoqués. On notera le souci de l'auteur de différencier les divers types d'aspect (aktion-sart, aspect grammatical, lexical et morphologique) avant de proposer sa propre conception développée dans une large partie. Effectivement, après avoir retenu « aspect grammatical » et « aspect lexical » pour l'analyse, une liste d'éléments influençant les deux concepts vient s'ajouter en référence aux recherches menées sur le cotexte (Garey, 1957 ; Veters, 1996 ; Gosselin, 1996 et Wilmet, 1998). Ce lourd travail de synthèse — que nous saluons pour être une source d'informations importantes — amène E. Labeau à formuler le postulat suivant : les facteurs temps et aspect liés aux adverbes doivent nécessairement être combinés et non pas isolés, pour que les étudiants étrangers (EE) puissent choisir correctement un temps passé. En guise de conclusion, une description complète de chaque temps verbal nous est proposée. Elle est à la fois théorique (selon les trois critères retenus) et schématique (des schémas aspectuels représentatifs de chaque forme sont donnés).

Après avoir fourni les bases théoriques de l'étude, le troisième chapitre présente la méthode d'analyse ainsi que la problématique choisies par l'auteur. Il s'agit d'une étude comparative, effectuée sur trois ans, sur 117 EE de niveaux différents en français — de débutants à avancés — mais placés dans les mêmes conditions d'apprentissage. L'originalité de cette approche repose sur la présence de six natifs français à qui seront également comparés les EE. Pour mener à bien cette analyse, l'étude se base sur un corpus très diversifié composé d'un film (*Modern Times*), de textes à trous, d'une description de dessin et de trois extraits littéraires choisis en fonction des spécificités que peuvent présenter les temps passés en français. La problématique de l'auteur s'inspire fortement des résultats de Salaberry (2000) et des hypothèses formulées au second chapitre. L'objectif de E. Labeau est de démontrer d'une part, les combinaisons prototypiques (IMP + verbes d'états + verbes téléques) qui apparaissent chez les débutants mais qui dimi-

nuent au niveau 4 où des choix non prototypiques semblent naître ; et d'autre part, que ces choix acquis au niveau 1 se retrouvent majoritairement à l'oral et peu à l'écrit, où l'attention est focalisée sur le choix du temps et non sur la communication. Trois principales questions guident le déroulement du travail. Tout d'abord, montrer le rôle important de l'aspect dans l'apprentissage des temps verbaux du passé en français. Deuxièmement, dégager la nature linéaire ou cyclique de cet apprentissage. Enfin, identifier les processus permettant aux étudiants étrangers d'associer tel type de verbe à un temps.

L'analyse, présentée au chapitre quatre, se veut à la fois quantitative et qualitative. Notons l'énorme travail effectué par l'auteur qui établit des statistiques correspondant aux temps utilisés pour exprimer le passé selon les niveaux. Des graphiques avec des pourcentages marquant des fréquences montrent également les temps utilisés par les EE pour exprimer le perfectif ou l'imperfectif selon la tâche demandée. L'étude s'effectue en deux temps. Une première partie est centrée sur une étude de la forme qui rend compte du processus chronologique d'apprentissage de chaque forme verbale :

- dans l'activité de résumé de film, il existe dans les productions des EE, des combinaisons préférées entre temps-aspect et catégories lexicales. L'étude montre également une utilisation systématique de l'imparfait à chaque fois qu'apparaissent les auxiliaires *être* ou *avoir* (surtout à l'oral).
- Pour la description du dessin, les EE font clairement la différence entre premier plan et arrière-plan où sont utilisés respectivement le PC et l'imparfait. Là où les natifs utilisent le PS, les EE ne le font pratiquement jamais apparaître (sauf au niveau 4 où est notée une émergence de cet emploi). Dans l'interlangue, PS et plus-que-parfait sont remplacés par le PC (avec des indications temporelles d'antériorité données par les adverbes comme *avant*).

Une deuxième partie se focalise sur la fonction de ces formes. Il s'agit de rendre compte des différentes manières dont les concepts de passé perfectif et imperfectif représentés respectivement par le PC et l'imparfait sont exprimés :

- le perfectif est exprimé soit par le PC soit par l'imparfait. De par sa morphologie caractéristique des formes simples, l'imparfait est plus utilisé dans les narrations que le PC (où la présence de l'auxiliaire et du participe passé pose problème). En revanche, sur l'enchaînement des tâches, l'imparfait est moins employé par les EE. Sa production montre une contradiction entre l'information donnée par le temps et les compléments aspectuels qui l'entourent. Les éléments du cotexte qui entraînent une modification aspectuelle du verbe conduisent à

des erreurs dans les productions. L'imparfait est utilisé pour exprimer le perfectif car les EE ne maîtrisent pas vraiment la morphologie des temps composés.

- L'imperfectif représenté par l'imparfait en français est appréhendé d'une manière différente par les EE. Le PC est utilisé pour exprimer l'imperfectif notamment avec des verbes d'état. Il est peu utilisé à l'oral où il est remplacé par le présent. La tâche influence le choix du temps : le présent apparaît massivement dans les récits oraux et moins à l'écrit où le savoir implicite des EE entraîne la production de récits au passé.

L'analyse confirme que les EE utilisent le PC en combinaison avec des verbes téliques (combinaison prototypique), laquelle disparaît au fil des niveaux pour être étendue aux autres verbes (atéliques et d'état). Il est ensuite montré grâce à une analyse comparative entre EE que l'imparfait apparaît plus tard dans l'apprentissage et en association avec des verbes d'état ou d'activité.

L'analyse d'E. Labeau fait ressortir des points importants pour l'hypothèse aspectuelle. Elle les aborde dans une partie intitulée *discussion* qui, comme son nom l'indique, reprend les résultats d'études précédentes (Andersen et Shirai, 1996) en les confirmant ou en les invalidant :

- le PC est employé avec des verbes téliques, à l'écrit. Néanmoins, dans les récits oraux, il n'est pas forcément employé avec des verbes types.
- L'hypothèse de l'imparfait employé uniquement avec des verbes atéliques en début d'apprentissage est erronée. Les statistiques données par l'auteur contredisent cette affirmation : l'imparfait est plus utilisé que le PC parce que les EE combinent systématiquement l'imparfait avec les auxiliaires *être* ou *avoir*.
- L'utilisation massive de l'imparfait avec les verbes d'activité et téliques s'explique par la confusion entre l'imparfait lié aux verbes d'état en français et le past continuous utilisé avec les autres verbes en anglais : « des membres rédigeaient le rapport quand... » vs « members were writing the report when... ». Cela pose problème dans l'acquisition de ce temps car le français ne possède pas de marqueur de progression contrairement à l'anglais, mais une expression de progression (*être en train de*).

Cette discussion donne une réponse à la deuxième question. L'étude ne montre pas un développement linéaire dans l'apprentissage des formes verbales en français et tend au contraire à l'écart. En résumé, dans l'interlangue, une forme ne correspond pas toujours à sa fonction : l'imparfait utilisé pour exprimer l'imperfectif en français est employé par les EE pour exprimer le perfectif ; et inversement, le PC représentant le perfectif est uti-

lisé pour exprimer l'imperfectif. La conclusion de E. Labeau est la suivante : le choix d'une forme par rapport à une autre dépend du niveau d'apprentissage, du genre discursif et de la dimension orale ou écrite.

La conclusion dresse la liste des résultats significatifs des précédentes recherches en les comparant à ceux trouvés dans l'étude proposée. Si les résultats concordent, le trait est significatif ; en revanche, s'il y a discordance sur un point, alors le trait n'est pas valide ou doit être modifié.

L'ouvrage met à jour des notions jusqu'alors ignorés par l'hypothèse aspectuelle : axer l'apprentissage sur l'articulation des formes avec les fonctions, montrer l'influence de la tâche et du genre de discours dans le choix d'une forme verbale, travailler le développement de chaque forme en contexte et non d'une manière isolée.

En résumé, cette étude prend le contre-pied des études déjà menées sur la question. Quand les recherches sur l'acquisition de la morphologie verbale prônent une vision idéalisée et une approche mécanique de l'acquisition, E. Labeau le dément en affirmant le caractère non linéaire de cet apprentissage et en établissant la nécessité d'incorporer à l'hypothèse aspectuelle le cotexte et le contexte (non linguistique) pour un emploi correct des formes passées en français.

Audrey LAUZE
Praxiling, ICAR U.M.R. 5191