

COLETTE NOYAU
URSZULA PAPROCKA-PIOTROWSKA

LA REPRÉSENTATION
DE STRUCTURES ÉVÉNEMENTIELLES
PAR LES APPRENANTS: GRANULARITÉ ET CONDENSATION*

«[...] Une fois ladite partie, que nous appellerons pied pour abrégé, posée sur le degré, on lève la partie correspondante gauche (appelée aussi pied mais qu'il ne faut pas confondre avec le pied mentionné plus haut) et après l'avoir amenée à la hauteur du premier pied, on la hisse encore un peu pour la poser sur la deuxième marche où le pied pourra enfin se reposer, tandis que sur la première le pied repose déjà. [...]»

Julio Cortázar: Instructions pour monter un escalier.
(*Cronopes et fameux*, Gallimard 1977)

«Vengeant sa tribu qu'il chassait de Cormeilles-en-Parisis, la gitane Nita Rosch a mordu un coriace gendarme d'Argenteuil».

Félix Fénéon, *Nouvelles en trois lignes*, eds. Macula
(1906 sq.)

0. DÉFINITIONS ET CADRE D'ANALYSE

Les deux notions que nous proposons concernent la façon dont les événements sont conceptualisés et mis en texte par les locuteurs. On examine com-

Prof. Colette NOYAU – 'Modèles linguistiques et Dynamiques des langues' (EA 372), Université de Paris X et GdR 113 'Acquisition des langues' du C.N.R.S.

Dr Urszula PAPROCKA-PIOTROWSKA – EA 372, Paris X – Nanterre, GdR 113 'Acquisition des langues' du C.N.R.S., Université Catholique de Lublin (Pologne).

* Texte présenté à l'EuroConférence «The Structure of learner language», Acquafreda di Maratea (Italie), 26.09.01-10.1998. La section 6 est rédigée par Urszula Paprocka-Piotrowska, les autres par Colette Noyau.

ment, à partir d'un macro-événement perçu ou conçu, les sujets construisent une configuration de micro-événements organisés en une structure relationnelle complexe déterminant la formulation, donc le texte, et comment ces aspects de la conceptualisation et de la formulation interagissent lors de l'acquisition d'une langue étrangère.

Les deux volets complémentaires de cette réflexion sur les structures événementielles sont d'une part le '*grain*' ou la *granularité*: le degré de différenciation temporelle du macro-événement en micro-procès auxquels renvoient les propositions constituant le texte; et d'autre part la *condensation* relative de ces propositions (cf. BOWERMAN 1984) en énoncés complexes intégrant plusieurs propositions dans un même énoncé.

Du point de vue *conceptuel*, nous nous occupons de la structuration de la représentation globale sous-jacente au texte, reconstituée sur la base de la démarche interprétative de l'analyste opérée sur les productions des apprenants.

Du point de vue *linguistique*, nous examinons les ressources linguistiques mises en jeu pour formuler ces conceptualisations, et l'éventuelle influence du répertoire linguistique (des caractéristiques typologiques d'une langue particulière, ou des limitations du répertoire disponible dans les lectures d'apprenants) sur les choix de granularité et de condensation dans les textes. Ce qui est en cause, c'est d'une part le lexique (notamment celui – verbal et aussi nominal – des procès), d'autre part l'ensemble des procédés linguistiques (syntaxiques, lexico-syntaxiques, morphologiques) de combinaison de procès en structures relationnelles diverses (additives mais aussi temporo-aspectuelles, causales, téléologiques (relations moyens-but)).

Du point de vue de l'*acquisition*, cette problématique amène à examiner les processus de développement lexical pour le domaine des procès, et ceux de l'acquisition de la syntaxe des énoncés complexes, ainsi que les procédés de formulation compensatoire indirecte (périphrastique, contextualisée, ...) de notions de procès et de relations entre procès.

Nous examinerons d'abord la dimension de la granularité (section 1), puis la condensation (section 2), les liens entre ces deux dimensions (section 3), avant d'aborder les questions que ces deux dimensions soulèvent pour ce qui est de l'acquisition (section 4), et de formuler des hypothèses en termes d'observables dans les productions des apprenants (section 5). Dans une deuxième partie, nous présenterons une étude de ces dimensions à travers les corpus longitudinaux d'apprenants polonophones de français (section 6). Puis nous rassemblerons des éléments sur ces dimensions provenant de différentes

études sur l'acquisition, pour déboucher sur quelques conclusions préliminaires (section 7).

1. LA GRANULARITÉ

Nous sommes parties de considérations sur la granularité temporelle comme caractérisant un degré de segmentation du continuum perçu/conçu pour représenter des situations dynamiques. La recherche de références sur cette notion en linguistique cognitive nous a amenées à la proposition de LANGACKER, qui recourt à cette notion pour caractériser la sémantique des procès en général. C'est une des dimensions de l'imagerie selon LANGACKER (1987/1991):

[...] le niveau de spécificité auquel un prédicat caractérise une scène. Le paramètre central est ainsi le GRAIN ou la RÉOLUTION: un schéma décrit une structure avec une résolution plus faible (un plus gros grain) que ses exemplifications (par exemple *arbre* par rapport à *eucalyptus*).

C'est pourquoi il est important de distinguer, pour nos besoins, entre deux acceptions de la granularité:

a) la *granularité temporelle*: le degré auquel une situation dynamique (macro-procès) occupant un intervalle temporel donné est subdivisée (segmentée) en micro-procès occupant des portions de cet intervalle et constituant dans leur ensemble ce macro-procès – c'est cette acception qui nous concerne particulièrement, pour ce qui est de la conceptualisation et de la formulation des procès dans le temps, et

b) la *granularité sémique*, telle que l'exemple de l'eucalyptus la présente (mais qui est de nature similaire pour ce qui est des procès): le degré de spécificité de la désignation, entre général et particulier, qui n'implique pas un découpage plus ou moins fin du désignatum en sous-parties, mais son rattachement global à une catégorie plus ou moins vaste, ou au contraire particularisée donc étroite.

Ex. de granularité temporelle:

entrer vs tourner le bouton + pousser la porte + la refermer derrière soi il rencontre des animaux vs [épisode de la taupe] + [épisode du hibou] + [épisode du cerf] etc. <dans le récit de la recherche de la grenouille>

Ex: de granularité sémique pour ce qui est des procès:

regarder (catégorie large, sémiquement plus dépouillée) vs fixer, contempler, observer, détailler, toiser, considérer... (catégories plus étroites, sémiquement plus chargées) – tous ces procès correspondant à une situation d'expérience identique occupant un même intervalle temporel.

La métaphore du grain photographique, si elle est utile pour sensibiliser à la notion sémantique qui nous intéresse, reste indéterminée quant à cette distinction.

Les *facteurs* susceptibles d'intervenir dans la granularité sont de deux ordres: ils relèvent du niveau conceptuel (cognition des situations) d'une part, du niveau linguistique d'autre part.

1.1. FACTEURS CONCEPTUELS

– *La familiarité avec le domaine* ('le degré d'expertise' pour les psychologues). Celle-ci ne joue pas de façon univoque dans le sens de la granularité la plus fine.

On saisit au mieux ce paramètre sur des textes instructionnels (cf. DENHIÈRE ET BAUDET 1991; LEGROS 1996):

«Der Grad der Differenzierung, der für Sprecher (und Hörer) in einem Skript enthalten ist, stellt eine Bedingung für die Wahl einer bestimmten Detaillierungsebene im Text dar. Das wird unmittelbar klar, wenn man sich Instruktionen an Experten und an Laien gerichtet vorstellt.» (Stutterheim (1992), in Mettler: 104) [Le degré de différenciation qui caractérise un script (pour le locuteur – et l'auditeur) conditionne le choix d'un niveau de détail dans le texte. Cela apparaît clairement en examinant des instructions adressées à des experts et à des novices.]

Notons que la familiarité culturelle, lorsqu'il s'agit d'un récit, est aussi un type d'«expertise».

Une faible familiarité avec le contexte culturel amènera le locuteur à construire une représentation globale du macro-événement contenant une simple suite de faits observables, non reliée à des procès d'arrière-plan causal ou intentionnel, mais on pourra avoir une granularité temporelle très fine ex. 1: Hervé, adulte togolais racontant 'Les Temps Modernes' (français langue seconde): la situation est catégorisée au niveau de procès à faible granularité temporelle, et à faible spécificité sémique, peut-être pour une raison de

non-engagement interprétatif étant donné la distance culturelle (les films de Charlot sont extrêmement dépaysants dans ce contexte):

21. *on a arrêté la fille* + 22. *j' sais pas pourquoi charlot aussi voulait retourner en prison* + 23. *c'est là où ... qu'est-ce qu'il a fait ... + il est parti manger* + 24. *il a pas payé j'crois* + 25. *on l'a arrêté* + 26. *et + la police l'a mis dans le car + tout tout* + 27. *et i s'est retrouvé avec la fille dans le car*

A l'inverse, une familiarité forte avec le contexte culturel des événements permettra de moduler le degré de détail – la granularité temporelle – en fonction de la pertinence interprétative, avec des effets d'accélération/ralentissement concourant aux visées communicatives.

– *Le degré de spécification requis/visé* (dans une tâche et une situation données)

Les exigences de la tâche peuvent pousser ou non à l'exhaustivité (degré élevé de détail, mais les relations entre procès peuvent être purement de séquentialité temporelle donc laissées implicites si le texte est en ordre chronologique iconique), et/ou à l'interprétativité (densité en relations diversifiées entre procès, donc en relations explicites, ce qui relève de la condensation, cf. ci-dessous).

1.2. FACTEURS LINGUISTIQUES

La composition du répertoire lexical (notamment celui des désignations de procès, Vs mais aussi Ns comme *effort, promenade, retour, choc ...*) influe sur la construction du texte:

– un lexique peu fourni pour les procès amène à catégoriser les procès par des désignations lexicales 'de base', qui se tiennent à un niveau prototypique de segmentation des procès (action simple produisant un changement finalisé par un but): *casser, aller +lieu-cible* (et à faible granularité sémique)

– un lexique riche et différencié permet de dénoter des procès par des lexèmes plus spécifiques (*gambader, sautiller, flâner...*) vs des unités lexicales de base (*aller*, cf. BOGAARDS 1996, VIBERG 1993), ce qui relève du degré de granularité sémique ; par ailleurs, le manque de désignations lexicales pour des procès affecte la granularité temporelle dans la mesure où le locuteur est contraint par le répertoire lexical disponible à un degré donné de

granularité (même s'il peut éventuellement recourir à des procédés compensatoire dans une certaine mesure).

2. LA CONDENSATION

Cet aspect concerne le degré de condensation de l'information en énoncés comportant plusieurs propositions (un énoncé = n propositions). C'est une modalité du **façonnage** grammatical des informations ('information packaging', cf. HAIMAN & THOMPSON 1988; BERMAN & SLOBIN 1994; BLANCHE-BENVENISTE 1997). Ici encore, il convient de distinguer entre les phases de conceptualisation et de formulation dans la construction du message (cf. LEVELT 1989; DE BOT 1992).

L'axe parataxe/hypotaxe est censé constituer l'expression iconique dans la grammaire de la structuration linéaire vs hiérarchisée des conceptualisations. Cependant, il y a indépendance relative entre formulation grammaticale et structure des représentations, qu'il s'agit d'une part de cerner, d'autre part de tenter d'expliquer, notamment à partir des fonctions textuelles de l'hypotaxe.

2.1. FONCTIONS DE LA SUBORDINATION DANS LES TEXTES

Une approche fonctionnelle de l'hypotaxe dans les langues renvoie aux diverses raisons pour lesquelles il y a besoin de surmonter la linéarité. La disposition de la totalité des informations en une suite linéaire de propositions ne laisserait pas savoir au destinataire l'importance relative de celles-ci: quel est le «propos» du texte? Pour quoi dire/faire produit-on un texte?

Première réponse: on produit un texte structuré pour répondre à une *quaestio* – question posée par l'entourage, ou question sous-jacente définissant la tâche que le locuteur se donne. C'est ce qui permet de distinguer par contraste les informations constitutives du texte produit (sa trame) et les informations secondaires, supplémentaires (l'arrière-plan) (cf. STUTTERHEIM & KLEIN 1989).

Seconde réponse: à un niveau plus profond, celui de la conceptualisation des situations, dérivée de la perception/expérience et de l'archivage en mémoire de ces perceptions/expériences, il y a des principes cognitifs d'organisation figure/fond sous-jacents à la perception (et non au réel lui-même; cf. REINHART 1984 pour ce qui est du récit), et des principes cognitifs de réduc-

tion de l'information lors de l'archivage en mémoire à long terme, en fonction notamment de son caractère plus ou moins privilégié, plus ou moins saillant *i*) perceptivement, *ii*) cognitivement (ex. les procès qui constituent un chemin causal dans une représentation de macro-événement narratif ou de macro-action procédurale, cf. BAUDET & DENHIÈRE), *iii*) au niveau affectif (cf. DENHIÈRE & LEGROS), *iv*) en fonction de son caractère plus ou moins attendu/inattendu, *v*) pour un type de texte. Mais ces réductions *a*) varient selon l'individu, les présupposés, etc.; *b*) n'empêchent pas des éléments perçus comme appartenant au fond d'être enregistrés et stockés. Lors de la réactivation pour la sélection-organisation dans la conceptualisation d'un message pré-verbal, en fonction des variables de la tâche, le locuteur se proposera de mettre en texte une information fournie, détaillée, pourvue de spécifications concrètes, ou bien une information réduite à l'essentiel: répondre à la question. De même, il dosera l'information à fournir et exprimer en fonction de ses représentations sur les savoirs du destinataire et sur ses attentes, et également en fonction des enjeux pragmatiques de la production de ce texte dans la situation où il le produit. C'est pourquoi il importe de bien contrôler les situations de production.

2.2. POINT DE VUE ÉNONCIATIF ET SÉMANTIQUE

Une information faisant l'objet d'une proposition assertée a un statut privilégié: le locuteur s'engage, il la prend en charge (KLEIN: *the claim*). L'information d'une proposition dépendante sera normalement présupposée, la dépendance syntaxique où est placée une proposition lève/annule/modifie une partie du sens qu'elle construit, en fonction du type de relation de dépendance qui s'établit (ici, il convient de distinguer entre divers sous-types de subordination, complétive, relative, *si P*, divers types de subordination circonstancielle: cf. pour ce qui est de l'information temporelle KLEIN 1994, §11.2).

2.3. POINT DE VUE TYPOLOGIQUE

Toutes les langues possèdent des procédés pour placer certaines informations sous la dépendance de celles qui feront l'objet d'assertion. Mais la gamme de procédés varie selon les langues: il n'y a pas d'inventaire universel de procédés, mais un continuum de mise en dépendance et d'intégration,

qui peut être décrit selon plusieurs axes (cf. FEUILLET 1992; HAIMAN & THOMPSON 1988; POTTIER 1992): parataxe/hypotaxe, syndèse/asyndèse, maintien/effacement de spécifications (temporo-aspectuelles, des arguments, etc.).

2.4. POINT DE VUE DU MOUVEMENT RÉFÉRENTIEL DANS LES TEXTES

Pour de nombreux auteurs, le statut syntaxique des propositions principales/subordonnées reflète de façon iconique leur statut discursif, voire cognitif: les principales pour la trame, les subordonnées pour l'arrière-plan (WEINRICH 1964; REINHART 1984; TOMLIN 1985, notamment). Le fait de consentir des exceptions (cf. COMBETTES 1988; 1992) ne répond pas à la question fondamentale: si iconicité il y a, elle n'est que partielle entre les couples cognitif (figure/fond) et syntaxique (propositions indépendantes / dépendantes). Un cas connu de cette divergence est représenté par les structures de 'prédication seconde': *Il y a quelqu'un qui frappe. C'est mon frère qui m'a conseillé cet endroit. Il a une dent qui bouge* (FURUKAWA 1994).

L'approche des textes selon leur mouvement référentiel (STUTTERHEIM & KLEIN 1989) permet d'établir à un niveau conceptuel la trame (structure principale) et l'arrière-plan d'un texte indépendamment des marques linguistiques. Selon cette conception référentielle dynamique des textes, le recours à l'hypotaxe dans la trame permet au locuteur de résoudre des cas de rupture du mouvement référentiel en préservant le principe de linéarisation organisant le texte (CARROLL & STUTTERHEIM 1991; STUTTERHEIM 1997).

3. L'ARTICULATION GRANULARITÉ – CONDENSATION

Si la représentation de l'événement complexe à formuler ne comprend qu'un petit nombre de propositions (faible granularité), leur organisation en une suite linéaire n'offre pas d'inconvénient – même si on peut les organiser en un complexe hiérarchisé, avec une visée particulière (cf. la 'nouvelle' de FÉNÉON *supra*), et ce surtout si les contraintes sur le type de texte induisent un mode évident de linéarisation (itinéraire unique, suite chronologique d'actions ou d'événements). Le locuteur pourra avoir recours à la solution linguistiquement la moins coûteuse: la juxtaposition paratactique. Il manquera alors: les liens relationnels, et la mise en relief. On aura une modalité maximalement neutre de mise en texte (cf. ex. 1 ci-dessus).

Si la représentation de l'événement est constituée d'un grand nombre de propositions de granularité élevée, une organisation linéaire rend le texte confus par accumulation d'informations non hiérarchisées traitées de la même façon: il n'y a pas de repères permettant d'organiser la représentation en un tout structuré. Ce peut être pour le locuteur, s'il dispose du lexique adéquat à une représentation 'microscopique', une façon de s'acquitter de la tâche au moindre coût cognitif (stratégie additive ou accumulative qui n'exige pratiquement pas de planification) – au détriment du récepteur. Le fait d'organiser cette information en une structure hiérarchisée, en intégrant certaines propositions comme composantes d'autres propositions par hypotaxe, permettra de construire un texte à la fois précis et structuré.

Le cas extrême inverse du premier, c'est une granularité tellement fine qu'on perd les liens relationnels de causalité-intentionnalité (cf. passage de Cortázar *supra*, analysé dans NOYAU 1994). Une intégration syntaxique différenciée peut compenser en partie cet inconvénient (si dans la conceptualisation du locuteur la dimension relationnelle est elle-même différenciée).

4. GRANULARITÉ ET CONDENSATION DANS L'ACQUISITION DES LANGUES

Comment se pose le problème de l'acquisition de la langue à propos de ces deux modalités de la conceptualisation?

4.1. POINT DE VUE ACQUISITIONNEL SUR LA GRANULARITÉ

Le lexique des procès apparaît être une clé de l'organisation des énoncés. Le développement du lexique verbal dans les phases précoces de l'acquisition tarde par rapport à celui du lexique nominal de référence aux entités, tant dans l'acquisition initiale du langage (cf. GENTNER 1981; 1982) que dans l'acquisition d'une langue étrangère, même par des adultes (DIETRICH 1989a, b; VOIONMAA 1993). Aux étapes initiales de l'acquisition de LE – même chez les adultes – il y a prédominance du lexique des noms (lectes 'pré-basiques', organisation nominale des énoncés (cf. BROEDER, VAN HOUT & VOIONMAA, ESF 1987, chap. 'The acquisition of lexicon' de PERDUE, ed. 1995 vol. II, KLEIN & PERDUE 1997), et même une certaine indifférenciation syntaxique (N ou V?) des désignations de procès chez les apprenants adultes en milieu social (ex. *moi /se/ travail boulangerie*: N ou V? cf. NOYAU 1986).

Quant aux aspects qualitatifs du développement du lexique verbal, les tendances relevées pour l'acquisition infantine (CLARK 1993) ne se retrouvent pas à l'identique dans le développement de la LE chez des adultes. Ainsi, DIETRICH (1989a) trouve qu'aux phases précoces de l'acquisition, le lexique verbal se développe en fonction de traits sémantiques: d'abord pour les états, puis pour les activités, ensuite pour les procès transitionnels, et en dernier pour les procès ayant la structure temporelle la plus complexe (à la fois duré et transition). Les résultats de VOIONMAA (1993) sur les 20 verbes les plus fréquents chez les apprenants vont dans le même sens d'une prééminence des verbes pour des procès d'état et d'activité (cf. KLEIN 1994: 1-state verbs). Cette prééminence pourrait être mise en relation avec le degré de complexité cognitive – notamment la complexité de la structure temporelle inhérente – des situations, comme le suggérait DIETRICH (1989).

On ne dispose pas d'études substantielles sur le développement plus tardif du lexique verbal en général. Des études portant sur des champs délimités (verbes de localisation et de mouvement, verbes de possession et de transfert de possession par exemple) pourraient cependant contribuer à faire avancer la question. Le développement du lexique verbal des situations dynamiques est à son tour un prérequis pour le développement des moyens lexicaux permettant de faire varier la granularité temporelle. On peut faire l'hypothèse que les verbes les plus précoces en LE pour un champ sémantique donné se situent à un 'niveau de base' de la catégorisation, comme le suggère VIBERG (1993), ce qui rendrait compte à la fois de la fréquence dans l'input et de l'émergence précoce dans l'acquisition. Resterait à tenir compte des différences typologiques entre les langues pour ce qui est des schèmes de lexicalisation (cf. TALMY 1985), et de leur incidence sur le degré de granularité.

POINT DE VUE ACQUISITIONNEL SUR LA CONDENSATION: LES PROBLÈMES SUCCESSIFS

– *Phases élémentaires*

L'apprenant est confronté tout d'abord à la tâche de construire des énoncés élémentaires. La lourdeur des tâches de bas niveau pour parvenir à la construction d'un énoncé restreint la possibilité que ceux-ci puissent contenir plusieurs propositions conceptuelles (cf. PERDUE 1990). Cependant, on voit précocement des précurseurs de l'hypotaxe, non standard mais révélant le besoin fonctionnel des apprenants d'organiser de façon hiérarchisée leurs

textes, avec par exemple le schème N V N V (N) (cf. KLEIN & PERDUE 1991) où le N intermédiaire est argument pour les deux V:

EX. 2 *woman see girl bread stealing*

cf. aussi VÉRONIQUE (1997).

Certaines fonctions discursives poussant à ces remaniements sont bien inventoriées, pour ce qui est des textes narratifs: la simultanéité entre événements auxquels participent des actants différents (cf. AKÇU-KOÇ & STUTTERHEIM 1994, sur l'acquisition de la L1); la mise en arrière-plan d'un événement, notamment pour la spécification d'entités, ou d'un intervalle temporel; la spécification de buts (cf. PERDUE 1990) – tous ces contextes entraînant une rupture de la séquence chronologique d'événements.

– *Phases intermédiaires: vers la complexification*

Dans les étapes post-basiques, quels types d'hypotaxe (cf. LEHMANN 1989) apparaissent dans quel ordre et pour quelles fonctions sémantiques et textuelles? A-t-on émergence de circonstancielles avant les complétives et les relatives?

Et du point de vue fonctionnel, quelles sont les fonctions les plus pressantes poussant à la complexification de l'énoncé?

- l'intégration de spécifications secondaires (informations descriptives, circonstancielles);
- l'encadrement cognitif/énonciatif/modal des propositions assertées;
- la hiérarchisation parmi les informations répondant à la *quaestio*?

– *Phases avancées*

L'apprenant construit toutes les fonctionnalités d'une langue d'adulte stabilisée. Quelles sont les évolutions pour

- l'adaptation du mode d'organisation du texte aux exigences cognitives et interactionnelles de la tâche? (cf. DENHIÈRE & BAUDET 1991; LEGROS 1996 pour ce qui est des textes procéduraux);
- la maîtrise des façons propres à la langue particulière d'organiser l'empaquetage relationnel des informations? (cf. BERMAN & SLOBIN ET COLL. 1994, et la question des 'rhetorical styles').

5. DONNÉES PERTINENTES À EXPLORER, MÉTHODES, HYPOTHÈSES

Dans cette section, nous présentons les principes d'une démarche permettant d'explorer ces dimensions dans les données d'acquisition, et formulons des hypothèses validables à partir des données.

Ces deux dimensions demandent la comparaison du matériel lexical de désignation de procès entre prélèvements successifs ou entre groupes de niveaux différents, dans des données contrôlées: type de texte déterminé, production sur support identifié avec consignes et conditions de production stables. Les récits, ainsi que les instructions d'action, à partir de supports (films, histoires en images, objets et dispositifs...) permettant de confronter n versions de la même histoire, de la même procédure, constituent des matériaux favorables. A quoi s'ajoutent, pour la condensation seulement, les descriptions – qui d'ailleurs permettraient d'explorer la granularité dans des domaines autres que temporel (spatialité, entités).

5.1. GRANULARITÉ

Les principaux observables, pouvant faire l'objet de comparaisons entre locuteurs et entre phases d'acquisition, sont les suivants:

- sélection/omission/voire ajout (par rapport au support) de procès pour représenter un événement;
- traitement analytique/synthétique (le même événement d'expérience exprimé en un procès ou en plusieurs micro-procès);
- évolution du rapport – et des modalités de rapport – explicite/implicite/récupérable par inférence, pour la construction de la référence aux événements.

5.2. CONDENSATION

Les observables pertinents pour cette dimension portent sur les ensembles de faits suivants:

- degré de compactage des énoncés: un énoncé contient-il une ou plusieurs propositions de procès? si plusieurs, sont-elles reliées de façon paratactique ou hypotactique? syndétique ou asyndétique?
- calcul d'un indice quantitatif de condensation pour chaque texte;

- calcul d'un indice de rapport trame/arrière-plan, et de rapport parataxe/hypotaxe pour chaque plan;
- fonctions de l'hypotaxe: quand, comment et pourquoi des propositions de la trame sont-elles intégrées par hypotaxe dans un texte?
- notamment, quel est le rapport entre aspectualisation et hypotaxe?

5.3. HYPOTHÈSES SUR LES PHÉNOMÈNES DE GRANULARITÉ ET DE CONDENSATION DANS LA DYNAMIQUE ACQUISITIONNELLE, À TRAVERS LES RÉCITS DES APPRENANTS

5.3.1. LE DEGRÉ DE GRANULARITÉ

H. 1 Aux étapes les plus précoces de l'acquisition:

- la représentation des événements est lacunaire (dimension de la granularité encore inaccessible).
- le lexique des procès (essentiellement les verbes) se développant plus tardivement que celui des entités (noms de personnes ou d'objets).
 - En termes d'observables: certains épisodes ne sont pas présents dans le texte; les procès sont en partie implicites, ou exprimés en LS.
- Les représentants les plus précoces du lexique des procès expriment des états et des activités.

H. 2 Aux étapes élémentaires (autour du lecte de base):

- granularité sémique faible: désignation des événements à un niveau de catégorisation 'de base' (l'événement prototypique d'une famille d'événements): cf. aller, prendre, mettre, faire;
 - granularité temporelle faible (macro-événements peu segmentés en micro-événements);
 - représentation textuelle lacunaire des épisodes ou macro-événements.
- La restriction du lexique verbal à des unités lexicales 'de base' contraint à un degré intermédiaire peu élevé de granularité (plus certaines formulations analytiques compensatoires)

→ En termes d'observables:

- la désignation des procès se fait par un répertoire de verbes de base (fréquents, représentants non marqués de champs sémantiques de procès);
- les épisodes sont constitués de peu de micro-événements (moyenne de propositions de procès par épisode: faible), ou parfois incomplets (en

termes de préservation des événements constitutifs de la cohérence temporo-causale de l'intrigue le 'chemin causal' pour les psychologues).

H. 3 Aux étapes intermédiaires:

- davantage de granularité sémique (désignation des événements à un niveau plus spécifique de catégorisation),
- granularité temporelle plus fine (décomposition des macro-événements en séries de micro-procès),
- représentation plus complète des macro-événements.
 - En termes d'observables:
 - l'accroissement du lexique des procès se fait par des éléments supplémentaires pour les principaux champs sémantiques de procès déjà pourvus d'un lexème de base;
 - la moyenne du nombre de procès par épisode augmente;
 - les événements sur un chemin causal ne sont plus omis.

H. 4 Aux étapes avancées, la granularité devient une variable libre, disponible pour des choix découlant de la tâche, des contraintes interactionnelles, des effets stylistiques visés par le locuteur: on peut trouver dans le même texte des variations importantes de degré de granularité. Notamment, la flexibilité dans la perspective sur les événements (tant les choix de granularité temporelle que de perspective actancielle) permise par l'enrichissement du répertoire de désignation de procès autorise des modes plus variés de cohésion textuelle.

→ En termes d'observables:

- on peut trouver tous les degrés de granularité, du plus fin (avec désignations de procès par lexèmes spécifiques ou par expressions verbales complexes), au plus minimal (désignation des macro-procès par des lexèmes ou des expressions verbales super-ordonnés) ;
- cet espace de variation est éventuellement exploité pour le marquage de la dimension séquentielle des récits (ouverture/clôture/déroulement des épisodes).

5.3.2. LA CONDENSATION

Principales fonctions communicatives de la condensation: différencier l'indication des relations entre procès, et le statut informationnel des procès dans le texte.

H. 5 Aux étapes précoces, la parataxe est prédominante. Emergence de pré-curseurs d'énoncés pluripropositionnels hiérarchisés, avant l'appropriation des moyens syntaxiques de marquage des relations de dépendance ou intégration, d'abord pour quelques fonctions limitées

→ En termes d'observables:

- proportion propositions/énoncés voisine de 1;
- quelques énoncés pluripropositionnels sans connecteur, ou avec connecteur multi-fonctions (et, que).

H. 6 Aux étapes intermédiaires, l'appropriation des procédés syntaxiques de l'hypotaxe permet d'accroître la cohésion textuelle en diversifiant le statut informationnel des propositions de façon à maintenir un principe global d'organisation textuelle.

→ En termes d'observables:

- proportion propositions/énoncés > 1;
- diversification des procédés syntaxiques de l'hypotaxe;
- les énoncés hypotaxiques apparaissent sélectivement dans des contextes spécifiques, notamment: pour maintenir un protagoniste en Topic et comme sujet dans la trame, pour spécifier une entité par un événement ou un état, pour des ruptures dans le degré de granularité.

H. 7 Apprenants avancés/locuteurs natifs de la LC. Aux phases ultimes de l'acquisition, la disponibilité et la maîtrise globale des moyens syntaxiques et lexicaux de la LC n'entraîne pas nécessairement un usage de ces moyens fonctionnellement similaire à leur usage par des locuteurs natifs. Les principes d'organisation discursive privilégiés par chaque langue dans les textes structurés peuvent différer, d'où un effet d'inauthentique, que l'examen des fonctions des énoncés complexes contribue à objectiver.

→ En termes d'observables:

- prédictions plus spécifiques aux langues particulières cm LS et cm LC sur les façons dont «les catégories grammaticalisées spécifiques à une langue ... déterminent la conceptualisation et la focalisation de l'attention»

chez les locuteurs natifs (CARROLL & STUTTERHEIM, AILE 9: 86) et orientent le choix d'un principe d'organisation discursive.

6. UNE ÉTUDE LONGITUDINALE : APPRENANTS ADOLESCENTS POLONOPHONES DE FRANÇAIS

6.1. INFORMATEURS ET DONNÉES

Le groupe de six sujets sur lequel porte l'analyse est constitué de trois apprenantes (Magda M., Magda K., Ola) et trois apprenants (Arek, Bartek, Tomek), âgés de 16 ans, élèves d'une école secondaire de l'enseignement général. Dans la majorité de cas, il s'agit de faux débutants (le français à l'école primaire); au début de l'enquête les apprenants étaient au dixième mois de leur apprentissage (dix mois de français à l'école secondaire). Tous les apprenants étudiaient à l'école une deuxième langue étrangère: l'anglais. Nos informateurs sont de langue maternelle polonaise; ils évoluent dans un milieu monolingue et la classe de langue, dans un environnement de LM, est le plus souvent le seul lieu de contact avec la langue en acquisition. Ils ont été sélectionnés pour participer à l'enquête en tant que bons élèves: leur enseignante du français les a désignés comme ceux dont la compétence linguistique dépassait le niveau moyen de la classe.

Pour nos informateurs, la classe de langue où pendant six heures par semaine ils «apprennent le français» reste très souvent le seul lieu de contact avec la LC. Dans ce cas précis, l'information sur la LC arrive aux apprenants de deux sources principales: de l'enseignant et des supports pédagogiques.

Nous avons procédé à quatre prélèvements successifs pour recueillir des données reflétant l'évolution longitudinale de la compétence narrative. Les exemples sur lesquels s'appuie notre analyse sont tirés d'enregistrements des productions des informateurs à qui nous avons demandé de raconter la deuxième partie d'un montage des *Temps Modernes* de Chaplin. A quatre moments différents de l'enquête: au 6^e, 16^e, 30^e et 38^e mois d'acquisition (1^{ère}, 2^e, 3^e et 4^e année d'apprentissage dans un cycle scolaire normal), nous avons demandé à nos informateurs de construire un récit à partir du montage. Les sujets ont été interviewés quatre fois par la même enquêtrice, en l'occurrence l'auteur de cette section. Nous disposons de vingt quatre récits: quatre récits par apprenant (un récit/un apprenant/un cycle) regroupés sous les titres

respectifs *Les Temps Modernes 1 (TM1)* pour le premier prélèvement, *Les Temps Modernes 2 (TM2)* – pour le deuxième, et ainsi de suite.

6.2. LA GRANULARITÉ DANS LES RÉCITS DES TEMPS MODERNES (TM1-4)

La deuxième partie du montage des *Temps Modernes* utilisé se compose de six épisodes; il y a donc six macro-événements à mettre en récit:

- le chantier naval (la cale),
- le vol du pain,
- le restaurant/le kiosque,
- la fourgonnette de police,
- la maison bourgeoise,
- la cabane/la scène finale.

Le Tableau 1 présente la structure globale des 24 récits analysés: la présence/l'absence des macro-événements constitutifs de l'histoire.

- 1 Le chantier naval (la cale)
- 2 Le vol du pain
- 3 Le restaurant/le kiosque
- 4 La fourgonnette
- 5 La maison bourgeoise
- 6 La cabane/la scène finale

Tableau 1. Les Temps Modernes: II^{ème} partie, à travers les quatre prélèvements

TM 1 (6 ^e mois)							TM 2 (16 ^e mois)					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Magda M.	-	+	+/-	+	-	+/-	-	+/+	-	+	-	+/+
Magda K.	+?	+	+/-	+	-	+/-	-	+	+/-	+	-	+/+
Arek	+	+	+/-	+	-	+/+	+	+	+/-	+	-	+/+
Tomek	-	+	-	+	-	+/-	-	+	+/-	+	-	+/+
Ola	+	+	+/+	+	+	+/+	-	+	+/+	+	+	+
Bartek	+			?		+/-	+	+	+	+	-	+/+?

TM 3 (30 ^e mois)							TM 4 (38 ^e mois)					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Magda M.	+	+	+/-	+	-	+/+	+	+	-	+	?	+/+
Magda K.	-	+	+/-	+	-	+/+	+	+	+/+	+	-	+/+
Arek	+	+	+/-	+	-	+/+?	+	+	+/+	+	-	+/+?
Tomek	+	+	-	+	-	+/+	-	+	-	+	-	+/+
Ola	+	+	+/+	+	-	+/+	+	+	+/-	+	-	+/-
Bartek	+	+?	+/-	+	-	+/+	+	+	+/-	+	-	+/+

Afin de montrer la différenciation au niveau du ‘grain’ des récits, ainsi que leur degré de condensation aux stades successifs de l’acquisition, nous avons décidé de sélectionner un épisode à l’intérieur des récits produits par nos apprenants, et d’observer son évolution; c’est la scène du restaurant, enchaînant sur celle du kiosque, qui fera l’objet de nos analyses détaillées.

6.3. EVOLUTION DU MATÉRIEL LEXICAL DE DÉSIGNATION DE PROCÈS (GRANULARITÉ SÉMIQUE)

Les quatre prélèvements montrent d’abord que la composition du répertoire lexical (Vs mais aussi Ns) change et se diversifie au cours de l’acquisition.¹

Dans le premier prélèvement (TM1 – 6^e mois d’apprentissage), le répertoire lexical s’avère assez restreint; les unités mobilisées sont des unités simples et fréquentes dont le sens est large (termes superordonnés). Nous y retrouvons d’une manière généralisée: *aller (dans un/au restaurant)*, *ne pas payer (ne pas vouloir payer)*, *manger (beaucoup)*, [police] *prendre/emporter* [Chaplin].

Notons aussi que dès cette phase-là, les productions de deux apprenants: Ola et Arek se distinguent de celles du reste du groupe par leur richesse et leur diversité. Arek se construit lui-même une unité pour combler un manque lexical:

15 et [il *fwazi*] beaucoup de [māZ]

¹ D’un autre côté, une richesse relativement importante de certains répertoires individuels (cf. l’apprenant A) semble se manifester dès les phases précoces de l’acquisition.

16 *et + il/[il prōdr set māZ]*

d'ailleurs, dans TM2 il va reproduire la même unité:

21 *et/mais (rire)+ alors il/il/il/il est allé au restaurant*

22 *et [il prōd] beaucoup de [mōZ] + +*

et ce n'est que dans TM3 – TM4 qu'il introduira l'item approprié de la LC: *nourriture*.

Quant à Ola, son répertoire lexical est de loin le plus riche (Ola est la seule à évoquer l'épisode du kiosque); il comporte aussi des termes spécifiques, absents dans d'autres récits de la même période:

25 *il a dit que il n'a pas d'argent + +*

26 *il a [euh] fumé les cigarettes +*

27 *il a + [il a don] le chocolat [euh] les journaux + + je ne sais pas*

28 *il est entré [euh]au/ au voiture.*

– Le corpus TM2 (prélèvement 2 – 16^e mois d'apprentissage) n'apporte pas de grands changements dans la composition du répertoire lexical mobilisé pour raconter la scène du restaurant. A ce stade, que l'on peut toujours qualifier d'élémentaire, le développement général du lexique est encore plus facile à observer au niveau de l'ensemble du récit qu'au niveau de la scène qui nous intéresse particulièrement.

Le développement observé se caractérise d'une part par l'enrichissement quantitatif – un nombre plus important d'items mobilisés, de l'autre par une tendance à la spécialisation – remplacement lent des termes à valeur sémantique «large» par des lexèmes spécifiques.

Appeler (la police), prendre au prison (Arek), ne pas payer la note, arrêter qqn (Tomek), dîner, vouloir sortir, commencer fumer (Ola), choisir beaucoup de repas (Magda K.), téléphoner à la police (Bartek) sont de nouvelles unités introduites dans les productions respectives.

Le besoin de spécification du matériel lexical se manifeste également par le type de sollicitations d'aide rencontrées à cette époque, en fait, ces recours à l'aide lexicale explicite concernent toujours un lexème spécifique (*être arrêté, mettre en prison, payer l'addition*) permettant de dénoter un micro-procès.

Notons encore que chez Tomek nous retrouvons une forme fabriquée d'une manière autonome pour résoudre un problème de défaillance lexicale, semblable à celle retrouvée chez Arek (in TM1-2):

et [il prōd] beaucoup de [māZe].

Les sollicitations d'aide, et certaines «créations lexicales» (emplois idiosyncrasiques ou formes non-attestées fabriquées ad hoc) qui apparaissent ici, resteront encore longtemps des solutions permettant de combler des lacunes lexicales et d'enrichir ou de compléter le répertoire limité.

Avant d'analyser les résultats apportés par le prélèvement 3 (TM3 – 30^e mois d'apprentissage), il faut citer quelques facteurs qui les ont sans doute influencés:

- une familiarité forte avec le support (troisième re-production après une troisième séance vidéo);
- la tâche à effectuer devenue habituelle (troisième année de l'enquête);
- le développement général de la compétence linguistique des sujets observés (troisième année d'apprentissage = 30 mois d'acquisition): le passage du stade «débutant» au stade «intermédiaire».

La pause de 14 mois entre les prélèvements 2 et 3 laisse remarquer avant tout les changements au niveau de la spécialisation du répertoire lexical: le lexique mobilisé devient plus riche et différencié; la mobilisation de lexèmes spécifiques est plus générale – le 'grain' des récit s'affine.

A ce stade-là (30^e mois d'acquisition), les apprenants sont quasi-autonomes, les sollicitations d'aide lexicale (même si elles concernent toujours des lexèmes spécifiques) se rapportent beaucoup plus à des problèmes de conceptualisation et de mise en mémoire du matériel narratif qu'aux véritables problèmes d'ordre lexical, cf. exemple d'Arek:

29 *alors + + + *nie pamiętam co było dalej + potem zapłacił + nie zapłacił*

je ne me souviens pas la suite + puis il a payé + non il n'a pas payé

E non

29a *policja przyszła <la police est arrivée>*

E uhm

29b *ale go uwolniła potem tak <et (elle = police) l'a libéré oui>*

E non

ou celui de Bartek:

10 *un gendarme de police + euh + + j'ai oublié euh qu'est ce qu'il/qu'est ce qu'il fait/qu'est ce qu'il a fait.*

Au 38^e mois d'apprentissage, prélèvement 4, (fin du cycle d'enseignement = fin de l'enquête), la composition du répertoire lexical garde au fond les caractéristiques du prélèvement 3.

L'unité *aller* (*dans un/au restaurant*) garde sa position privilégiée, et malgré la spécialisation relative du lexique mobilisé ne sera pas remplacée par une désignation plus précise.

Par ailleurs, citons quand même que dans TM4 [la police] *emmène* [Charli] (Magda K., Arek) qui *n'a pas d'argent* (Arek, Ola) et qui *ne peut pas payer* (Magda K., Arek) / *n'a pas payé* (Bartek).

Au fond, le plus grand changement, par rapport aux productions des stades précédents, se situe au niveau de la condensation de l'information – ce que nous allons traiter au § 6.5.

6.4. DIFFÉRENCIATION EN MICRO-PROCÈS (GRANULARITÉ TEMPORELLE)

Au § 3, nous avons montré que dans le cas des apprenants observés, la spécification du lexique vient peu à peu et commence à être vraiment visible vers le 30^e mois d'apprentissage. L'emploi des termes généraux ne permettant pas de dénoter des procès par des lexèmes plus spécifiques fait que la résolution des récits produits dans la phase élémentaire est plutôt faible. C'est seulement au moment où le lexique spécifique commence à être disponible que la segmentation des événements en micro-procès devient possible et la granularité temporelle devient plus fine.

Ainsi, si l'emploi du verbe *aller* est massif au prélèvement 1, on doit noter que l'unité *aller* (*dans un/au restaurant*) permet de dénoter plusieurs actions successives mais non-dissociées:

- *se diriger* vers un restaurant (mouvement + direction),
- *entrer* dans le restaurant (atteinte du lieu cible),
- *manger* dans le restaurant (accomplissement du but implicite déclenché par le script du lieu).

Si nous reprenons les exemples issus de la scène du restaurant et du kiosque, nous pouvons constater que:

Dans TM1, la gamme des moyens linguistiques dont disposent les apprenants au 6^e mois d'apprentissage n'est pas suffisamment large pour assurer un grain fin de la scène racontée;

– la lourdeur de la tâche à accomplir fait que, généralement, les apprenants construisent des énoncés élémentaires (stratégie du moindre coût cognitif)

organisés en suite linéaire; leurs textes restent «plats»: les liens relationnels et la mise en relief y font défaut;

– la scène du restaurant s’articule ainsi autour des trois macro-procès successifs: *entrer dans le restaurant / manger, ne pas payer, être arrêté par la police*; le texte de MagdaK est, de ce point de vue, «prototypique»:

6a' *Chaplin a/est/est allé dans un restaurant*

7 *et [il euh ne euh na euh + peje pa]*

8 *[euh] et l'agent de police a pris lui dans un voiture*

Magda M. et Arek produisent des textes du même type.

– Ola dont le répertoire lexical à ce stade est assez développé, divise la scène en deux épisodes: restaurant et kiosque; mais même si son récit reste le plus riche, son organisation linéaire confirme bien la difficulté de la mise en jeu des ressources linguistiques pour formuler la conceptualisation du matériel narratif.

– Dans les récits du deuxième prélèvement, l’organisation linéaire des trois macro-procès persiste, pourtant, la spécialisation émergente du lexique apporte quelques modifications, très légères, de ces procès dénotés:

Tomek: *il [euh] ne paye pas la note*

Ola: *il [euh]/il a/[il e dine]*

– A part cela, il faut noter des résolutions non-conformes au support, proposées par deux apprenants; selon Bartek:

et [euh] + monsieur qui [travaje] au restaurant [telefone] à/à la police
ce qui est faux; d’après le texte d’Ola la scène du restaurant a lieu avant le vol du pain; enfin, Magda M. omet l’épisode du restaurant, ayant des difficultés, apparemment, à se remémorer la suite des événements; elle se limite à annoncer:

il est allé encore une fois au prison

puis elle spécifie, en adoptant une granularité plus fine, comment il a été arrêté par la police.

– Les procédés relevés ci-dessus semblent suggérer qu’au 2^e prélèvement, apparaît déjà une stratégie qui est celle de construire, à l’aide des moyens dont on dispose, linguistiques mais cognitifs également (mémorisation en vue d’une conceptualisation globale) un récit cohérent et logique, quitte à être infidèle au support. Ainsi la granularité temporelle commencerait à refléter des choix effectués par l’apprenant pour résoudre une tâche verbale complexe

et elle ne serait pas seulement l'effet de sa compétence narrative limitée – ce qui nous permet de supposer qu'au 16^e mois d'apprentissage, la granularité temporelle commence peut-être à devenir «volontaire» et non pas «incidente»;

Parmi les textes du prélèvement 3, nous retrouvons le même type de procédé: omission en vue d'une construction globale cohérente; dans son texte, Tomek *fait arrêter* Charlot et la jeune fille par le boulanger, peut-être pour pouvoir les *mettre ensemble* dans la voiture de police:

7 + + *le vendeur a appelé la police*

8 *et il euh + + [il euh areste lwi] <= il l'a fait arrêter?>*

9 *puis euh + puis [il areste] aussi la jeune fille*

C'est aussi dans le 3^e prélèvement que le texte de Madga M. donne une première version détaillée et complète (granularité fine) de l'événement: entrer dans un restaurant/manger/ne pas payer/demander à être arrêté;

Le 30^e mois d'apprentissage montre des différences relativement significatives au niveau de la granularité des récits produits par les six apprenants: Magda K., Arek et Bartek polarisent toujours leurs textes autour des trois macro-événements, Ola passe à un grain plus gros par rapport à la version précédente; pour Tomek et Magda M. voir ci-dessus.

Dans le prélèvement 4 (38^e mois d'apprentissage), la scène du restaurant disparaît des récits de Magda M. et Tomek; le schéma conceptuel et narratif proposé par les apprenants s'inscrit dans la logique du support, même s'il le fausse un peu (Charlot et la fille sont arrêtés, tous les deux, après le vol du pain). Nous pouvons parler de nouveau de l'influence visible des choix conceptuels effectués sur la construction du récit à mettre en forme.

Le récit de Bartek mis à part puisque même à ce stade il reste très polarisé, les textes de Magda K., Arek et Ola présentent la scène du restaurant avec un degré de granularité élevé: des micro-procès sont dénotés avec des lexèmes spécifiques et donnent une version «pas à pas» de la scène.

Le récit le plus complexe est celui d'Arek:

21 *mais Charli Chaplin encore il a voulu se trouver à la prison*

22 *alors il est allé au restaurant*

23 *et il a pris beaucoup de la nourriture*

24 *mais quand euh il a fini manger + il /il a appelé la policier*

25 *et il a dit qu'il n'a pas d'argent et il ne peut payer*

26 *et alors monsieur policier il /il le/il [le emene] au prison*

- 27 *mais avant il aussi euh a pris dans/dans bureau de tabac euh + euh
les cigarettes*
- 28 *et il /et encore il n'a/ il n'a pas payé parce qu'il ne/il n'a pas eu
euh d'argent*
- 29 *quand il/ il a été aussi placé dans/à/en/dans/dans une voiture poli-
cière*
- 30 *et il/il a rencontré cette fille qui a volé miche de pain*

Malgré les tendances communes dégagées au cours de l'acquisition, la granularité (aussi bien temporelle que sémique) semble être une variable sensible aux différences interindividuelles; elle dépend non seulement des moyens dont dispose l'apprenant, mais également de la stratégie qu'il adopte pour faire face à une tâche verbale complexe. Cette stratégie peut bien être élaborée en fonction des moyens linguistiques mobilisables, mais elle est fortement influencée par une gestion globale des contenus à raconter. Il est vrai que la gestion globale du matériel narratif ne devient possible qu'au moment où l'apprenant est capable de se détacher du support afin de voir «de loin» ce qui lui reste à mettre en récit. Dans le groupe suivi, cela se produit seulement vers le stade intermédiaire de l'acquisition.

6.5. CONDENSATION

Comme nous l'avons mentionné dans la section 3, les changements visibles au niveau de la condensation de l'information donnée interviennent seulement vers le 30^e mois de l'apprentissage (phase intermédiaire). Avant ce stade, les récits linéaires produits par nos apprenants comportent relativement peu d'énoncés complexes; des relations entre des procès le plus souvent ne sont pas explicitées et sont inférées par des moyens discursifs (PON, connaissance du support, par exemple). Les articulateurs *cause – effet* sont absents.

Dans le prélèvement du 6^e mois (TM1), seule Ola a produit un énoncé complexe, d'ailleurs difficile à interpréter:

- 24 *quand [euh] il a + [euh] il est allé [euh] + [il e entr] [euh] [entre]
+ [il + il a + il a porte euh] la policier*

Les autres types de construction syntaxique complexe, pratiquement les seuls à être généralisés dans l'ensemble des productions (mais pas d'énoncé de ce type dans les fragments concernant la scène analysée) sont la complétive: *il a dit que* ou la fausse-relative *la fille qui vole du pain*. Cet empaquetage grammatical des informations est sans doute le résultat du travail en classe où, dès les phases élémentaires de l'apprentissage, on suscite la production d'énoncés complexes de ce type.

Dans TM2, les structures relationnelles entre les procès sont renforcées, encore très rarement, par des articulateurs de type temporel *et, et puis, puis* ou logique *mais*:

et [il prōd] beaucoup de [mōZ] + +
mais il n'a pas de/de/ d'argent +

Bartek introduit aussi une construction du type *moyen-but* à infinitive:

[il ale] au restaurant
pour manger quelque chose.

Aussi bien les récits du premier que du deuxième prélèvement contiennent très peu d'énoncés d'arrière-plan. Les énoncés d'arrière-plan, pour la scène qui nous intéresse, intègrent des informations sur les intentions du héros principal p.ex.: *vouloir être dans la prison avec la fille* (Magda K.), *vouloir aller au prison* (Arek).

Le prélèvement 3 apporte un renforcement des structures relationnelles. Ainsi nous retrouvons:

chez Magda K.: *et il ne veut pas payer + bien qu'il euh [prō] euh qu'il [pri] + + beaucoup de repas*

(notons au passage la difficulté de la construction entreprise et des tentatives de trouver la forme modale conforme à la LC)

chez Magda M.: *et il s'est pris beaucoup de/de choses à manger*
mais il n'a pas payé

chez Arek: *et il a pris beaucoup euh nourriture*
mais + il n'a pas eu euh le/d'argent/d'argent
alors + + + a

Même si cette dernière construction échoue, elle montre la tentative d'introduire des enchaînements forts entre les propositions de la trame qui contribuent à augmenter la condensation relative du texte.

Le prélèvement 4 apporte enfin une véritable floraison des articulateurs logiques *donc*, *grâce à ça* (Ola), *alors* (Magda K., Arek), *parce que* (Arek), qui assurent des liens entre les procès et permettent de rendre plus explicite la structure relationnelle des textes produits (relations temporelles, causales, moyen-but). De fait, les moyens lexico-syntaxiques mobilisés sont relativement développés et la syntaxe complexe devient plus dense.

Afin de mieux cerner des phénomènes de condensations à travers les quatre prélèvements, nous avons procédé aussi à l'analyse des récits complets (et non pas de la scène du restaurant uniquement). La lecture du Tableau 2, nous permet d'observer le développement du répertoire de moyens de construire des énoncés multipropositionnels aux stades successifs de l'acquisition. Il est à remarquer que:

- le développement quantitatif de ce répertoire est facilement observable: d'un prélèvement à l'autre le nombre des connecteurs explicites mobilisés dans les productions s'accroît;
- même si leurs occurrences ne sont pas très élevées, dès le stade initial de l'acquisition on retrouve dans les productions les énoncés complexes: des énoncés pluripropositionnels où les propositions sont au même niveau hiérarchique (parataxe) mais aussi des énoncés hypotactiques avec des connecteurs explicites (*que*, *qui*, *quand*, *où*) de mise en dépendance d'une, et plus tardivement de plusieurs propositions;
- même si l'emploi de certains connecteurs s'avère idiosyncrasique (cf. des introducteurs de la questions indirecte, TM2 – TM3), il témoigne des tentatives de mise en place de la syntaxe complexe de la LC permettant de construire des énoncés complexes hiérarchisés avec différenciation relationnelle;
- le développement des moyens de construire des énoncés complexes est fortement influencé par l'enseignement suivi; la présence aussi bien de la parataxe que de l'hypotaxe déjà dans les TM1, semble suggérer un travail en classe centré sur la syntaxe de la LC; d'ailleurs, la disparition dans les TM4 des formes idiosyncrasiques (*est-ce que*, *est-ce qui*) du connecteurs *ce qui*, *ce que* peut être due justement au même type de travail.

L'évolution du répertoire de moyens mobilisés pour la constructions des énoncés complexes permet de constater des changements *qualitatifs* au niveau de la condensation des récits produits; par contre, le taux de condensation des mêmes récits (nd de propositions/nb d'énoncés) reste pratiquement le même tout au long de l'acquisition:

TM 1	TM2	TM3	TM4
1,3	1,5	1,5	1,4

L'indice de condensations des récits analysés se situe autour de 1,3 et montre qu'à travers les quatre prélèvements les changements *quantitatifs* au niveau de la condensations des textes produits sont minimales.

7. PREMIÈRES CONCLUSIONS

On peut rapprocher de ces résultats, concernant l'évolution de la granularité et de la condensation chez des apprenants polonophones aux phases élémentaires à intermédiaires, des apports d'autres études qui sont menées selon les mêmes lignes sur différentes populations d'apprenants.

7.1. DANS L'ACQUISITION ENFANTINE DU LANGAGE²

SCHNEIDER (1997) et ROMEO (1998) étudient les variations de granularité et de condensation dans les données longitudinales en deux langues d'enfants bilingues à partir de 2 ans et demi. SCHNEIDER (1997) relève, dans les récits sur images de son sujet:

a) en ce qui concerne la granularité temporelle, une évolution allant d'une représentation lacunaire des événements, se focalisant sur les événements

² Notons en passant qu'une étude en cours sur le développement de la référence spatiale dans l'acquisition du français langue première sur un corpus transversal de récits sur images entre 3 et 11 ans (SÉNÉMAUD 1998) montre une évolution selon l'âge des cadres spatiaux mentionnés pour le début de l'histoire de la grenouille, analysable en termes de granularité spatiale. Les enfants les plus jeunes de l'échantillon réfèrent essentiellement aux espaces: *bocal, lit*, puis successivement pour les tranches d'âge suivantes à: *chambre*, puis *maison*, puis *marais/forêt*.

saillants comme les chutes (avant 3 ans), à une représentation à visée exhaustive des micro-événements en une suite non hiérarchisée sans relations spécifiées (de 3;6 à 4;6), les événements simultanés causant des perturbations, surmontées vers 5;0 par la maîtrise de la gestion des moyens de réaliser des énoncés complexes (présents auparavant dans d'autres contextes dans des fonctions très locales) pour une tâche narrative complexe;

b) une granularité sémique plus fine de son sujet dans les récits en allemand que dans ceux en français, qu'elle met en relation avec le facteur typologique: les schèmes de lexicalisation des procès en allemand exigent la catégorisation de la direction et de la manière du mouvement (*der Frosch klettert raus* 'la grenouille grimpe en dehors', excluant le recours à des lexèmes au niveau de base, alors qu'en français la catégorisation des mouvements au niveau de base suffit (*la grenouille sort*). Les velléités de transfert sont discrètes et transitoires: tentatives de spécification de la manière du mouvement par des expressions adverbiales en français vers 4 ans.

Le facteur typologique est également invoqué par CHOI (1998) dans la variation de degré de granularité en français vs en coréen chez des enfants bilingues entre 6 et 8 ans. Les schèmes de lexicalisation des verbes de mouvement en coréen entraînent une granularité plus fine dans cette langue qu'en français:

ex. *alors le cheval a sauté sur la barrière + il a cassé une barrière + il est tombé*

dans le pré

(coréen: glose morphémique. PTC = particules finales de valeur illocutoire et de registre)

sauter-Passé-PTC + vache-avec jouer-pour + sauter+aller-Passé-PTC + se renverser-Passé-PTC + tomber-Passé-PTC

«il a sauté, il a sauté pour aller jouer avec la vache, il s'est renversé, il est tombé»

ROMEO (1998) constate une granularité temporelle hyper-fine dans des descriptions de dispositifs techniques dans les interactions quotidiennes et des histoires en comprenant, dans les deux langues. Le degré de condensation peut être faible (pures séquences d'actions exprimées par des séquences d'énoncés simples paratactiques avec connecteurs séquentiels ou additifs), sans hiérarchisation, les données précoces (autour de 3 ans) ayant une organisation plutôt linéaire. Mais la capacité à moduler granularité et condensation librement en fonction des tâches et des visées communicatives s'installe assez tôt:

a) pour ce qui est de la granularité, celle-ci chez les enfants varie en fonction de la motivation à s'acquitter d'une tâche avec précision (forte granularité: description ou récit détaillés) vs au moindre coût (scénario minimal d'événements ou d'actions);

b) pour ce qui est de la condensation, les enfants alternent entre linéarité et condensation selon que la visée communicative est factuelle-descriptive (instructions pour exécuter une procédure, histoire d'après dessin animé déroulée de façon linéaire) – auquel cas le recours à l'hypotaxe est préférentiellement destiné à l'identification de composants ou d'objets impliqués par la procédure, ou selon que le texte est au contraire organisé par des intentionnalités non triviales (hypotaxe pour l'indication de causes, de justifications des actions, et de visées dans un plan de buts), ou bien encore axé sur les relations hypothèses – conséquences, ces variantes dépendant des types de textes où se réalise la description de dispositif technique.

Un facteur de l'évolution de ces deux dimensions chez les jeunes enfants, parallèlement au développement linguistique, est le développement cognitif, permettant aux conceptualisations d'événements complexes de devenir progressivement plus cohésives, par l'attribution de relations spécifiques entre les événements, et plus cohérentes, par leur organisation globale en structures relationnelles organisées par des buts et sous-buts. Ce facteur ne peut bien entendu être invoqué chez les apprenants plus âgés et les adultes.

7.2. COMPARAISON DES DIMENSIONS GRANULARITÉ ET CONDENSATION DANS LES PRODUCTIONS EN LE ET EN LI

Cette méthode de mise en perspective des données d'acquisition en recourant à des productions similaires pour les mêmes locuteurs s'est généralisée à un grand nombre d'études acquisitionnelles, pour plusieurs raisons:

- on cerne de plus près la conduite de discours des sujets dans une activité langagière définie lorsqu'ils disposent d'un outil linguistique maîtrisé – différents locuteurs en effet peuvent varier selon leur 'profil discursif', et il importe de maîtriser ce facteur de variation;
- on donne un contenu fonctionnel précis à la notion de répertoire limité, en fonction d'un type de tâche;
- lorsqu'il s'agit d'apprenants très avancés, la question de ce qu'il reste à apprendre ne se pose plus essentiellement en termes de répertoires disponibles

ou de structuration du système, mais au moins autant en termes des modalités de sa mise en œuvre dans des activités langagières, et le recours aux productions en L1 et à des productions similaires par des locuteurs natifs de la LC permet d'aller au plus près de ces différences ténues de conduite du discours.

Les versions en français LE et en espagnol LM d'un même récit par une apprenante captive pré-adolescente de collègue en Argentine, relativement débutante (VILLECCO 1996) manifestent les traits suivants:

- granularité: représentation lacunaire du scénario d'événements en LE, et prédominance de verbes de base: *dormir, chercher, appeler, sortir, entrer, monter, tomber, encontrar* (= trouver) et procès implicites (ex. il est tombé à cause de *lechuza* (= la chouette) vs lexicalisations de grain plus fin en L1: *acostarse a dormir, enojarse, saltar, perseguir, asustar, agarrarse de, cargar, llevar hacia, lanzar* (= se coucher pour dormir, se fâcher, sauter, poursuivre, effrayer, s'accrocher à, charger, emporter vers, lancer);
- condensation: prédominance de l'enchaînement paratactique des énoncés, avec relations purement additives, sans relations temporelles explicites en LE, et une unique occurrence de subordination: causale, qui apparaît être la relation hypotactique la plus précoce dans le domaine des relations temporelles pour toutes les études d'acquisition de LEs après l'enfance (cf. DIETRICH, KLEIN & NOYAU 1995), alors qu'en LM, on a un ratio subordinants/connecteurs de 1/3, et que 1/5 de ces connecteurs expriment des relations temporelles ou causales.

On trouve encore des différences du point de vue de la lexicalisation dans les données d'apprenants avancés. Ainsi SANZ (1998a, b) met-elle en évidence pour le lexique verbal associé à la mention d'un nouveau cadre spatial dans Les Temps Modernes en espagnol L2 une distribution nettement distincte de celle des productions en espagnol et en français L1:

- par le nombre des unités lexicales différentes (22-25 en L1 contre 5-7-14 en L2), et
- par la proportion de verbes de base ou prototypiques (*entrer dans, se trouver dans/sur...*), nettement supérieure en L2 et différents des unités privilégiées en L1 (*ir(se), encontrar*),
- et ce au détriment des unités lexicales plus spécifiques (*emmener à, voler dans, faire monter, embarquer...*).

Cela relève de la granularité sémique, mais l'appui sur des verbes de base a pour conséquence un décumul des informations qui a des conséquences pour la granularité temporelle et pour la condensation.

SALLANDRE (1998) qui étudie la construction de récits sur images en langue des signes française (LSF) par des adultes natifs, en vue d'une étude acquisitionnelle, constate que les procédés sémiotiques de 'grande iconicité' propres au récit animé en LSF entraînent une granularité très fine. Or ce sont ces procédés de grande iconicité, plus que le recours aux signes du lexique standard des procès, qui posent problème aux entendants apprenants tardifs de la LSF.

7.3. DANS L'ACQUISITION D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE

Chez des apprenants universitaires de niveau débutant (T1) vs avancé (T2) (VILLECO 1996), les choses se présentent de la façon suivante:

- à T1, granularité faible avec lexèmes au niveau de base, séquences d'événements avec peu de situations d'arrière-plan et pas de structuration en épisodes, accumulation additive des événements par juxtaposition ou lien non-spécifique: *et* (additif), *alors* (concomitance ou succession); la condensation est minime (1/6° d'énoncés à constructions hypotaxiques, complétives pour des procès présentés comme objets d'actes de perception, relatives de spécification d'entités par un état);
- à T2, une granularité plus fine qu'en LM (le récit est constitué de davantage de (micro-) procès en LE qu'en LM, et contient davantage de propositions d'arrière-plan; la condensation pour organiser de façon hiérarchisée cette abondance s'est accrue (1/3 des énoncés comptent une structure hypotactique, avec accroissement des relations causales, émergence de relations temporelles de simultanéité, et un cas d'introduction de discours indirect), mais pas à un degré qui garantirait une bonne organisation macro-structurale du récit (comparer avec le taux de 1/2 des énoncés comportant une hypotaxe en LM).

DE LORENZO (1997) montre comment chez des apprenants avancés d'espagnol et de français (L1s français et espagnol), la condensation en énoncés polypropositionnels est exploitée pour marquer la dimension séquentielle des récits (organisation en épisodes), aussi bien en L2 qu'en L1. Cette dimension peut en outre contribuer à différencier des sous-niveaux parmi les apprenants

dits 'avancés' (cf. aussi SANZ 1998b). En effet, des indices quantitatifs mettent en relief des tendances d'organisation des récits:

- la longueur du récit en nombre de propositions conceptuelles est liée à la répartition trame/arrière-plan (plus le récit est long, plus l'arrière-plan est dominant), et les productions en L2 sont plus longues qu'en L1 chez les plus avancés, et comportent un arrière-plan plus développé qu'en L1; le taux de condensation (nombre de propositions/nombre d'énoncés) est égal en L1 et en L2 chez les plus avancés (autour, de 2,4), inférieur en L2 chez les moins avancés; la proportion entre hypotaxe pleine et intégration maximale (avec formes verbales non-fléchies) est plus haute chez les plus avancés (~2/5).

Dans une étude consacrée aux modalités d'introduction d'une nouvelle référence spatiale dans le récit, SANZ (1998a) recherche des indices de différenciation en trois sous-niveaux (I 'moyen', II 'moyen-avancé', III 'avancé') d'un groupe d'étudiants dits avancés. Parmi ces indices, l'un concerne la dimension de la condensation:

- le groupe I 'moyen' introduit les références spatiales avec des verbes de localisation statique – donc dans des énoncés d'arrière-plan;
- le groupe II 'moyen-avancé' recourt surtout à des verbes non spatiaux, d'activité ou d'action, avec complément de lieu, donc surtout dans des énoncés de la trame;
- le groupe III 'avancé' introduit les références spatiales avec des verbes spatiaux, de localisation mais surtout de déplacement.

On a là un aspect particulier d'une gradation de condensation: le groupe I consacre des énoncés entiers à l'introduction d'une référence spatiale; le groupe II introduit les références spatiales comme circonstants spatiaux d'énoncés d'activité ou d'événement (constituants périphériques facultatifs); le groupe III associe l'introduction des références spatiales à des procès d'état locatif (et surtout de mouvement ou de causation de mouvement) des actants, en tant qu'argument locatif du V: il y a gain en condensation entre I et II (l'information spatiale donnée dans un énoncé en I devient constituant périphérique interne à un énoncé en II), et entre II et III (l'information spatiale est intégrée comme constituant de la prédication nucléaire de procès spatiaux).

Ces premières constatations d'ensemble montrent des convergences remarquables. Elles permettent de valider en grande partie les hypothèses formulées en 5.3., ce qui sera développé dans NOYAU et al. (à paraître).

RÉFÉRENCES

- AKÇU-KOÇ Ayhan & Christiane von STUTTERHEIM (1994), Chap. IV A: Temporal relations in narrative : simultaneity. In: BERMAN & SLOBIN, eds. (1994), 259-302.
- BERMAN Ruth & Dan SLOBIN (1994): Different ways of relating events in narrative : a cross-linguistic developmental study. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.
- BOGAARDS Paul (1996): Lexicon and grammar in second language learning. In: Peter JORDENS & Josiane LALLEMAN, eds. Investigating second language acquisition. Berlin/New York. Mouton/De Gruyter, 357-379.
- BOWERMAN Melissa (1984): Event segmentation. Event segmentation (continued), more on event compression, ms 6 + 4 pp. Temporality workshop. Max-Planck Institut für Psycholinguistik.
- CARROLL Mary & Christiane von STUTTERHEIM (1991): Subordination in Instruktionen und Beschreibungen. Communication au colloque de la DGfS, Aachen, ms 13 p.
- CHOI Jin Nam (1998): La temporalité dans les récits sur images d'enfants bilingues franco-coréens dans leurs deux langues. *LINX* 38, 35-57.
- COMBETTES Bernard (1988): Pour une grammaire textuelle : la progression thématique. Bruxelles, De Boeck/Duculot.
- COMBETTES Bernard (1992): L'organisation du texte. Université de Metz, coll. 'Didactique des textes'.
- CORDIER Françoise (1994): Représentation cognitive et langage : une conquête progressive. Paris, Armand Colin.
- CORDIER Françoise (1993): Les représentations cognitives privilégiées. Typicalité et niveau de base. Presses Universitaires de Lille.
- DE LORENZO ROSSELLO Cristina (1997): Conceptualisation et formulation: le choix des connecteurs et des formes verbales dans la structuration du discours narratif de natifs et d'apprenants (français L1/L2 et castillan L1/L2). In: Lourdes DIAZ & Carmen PEREZ, dir. Views on the acquisition and use of a second language. Barcelona, Presses de l'Université Pompeu Fabra.
- DENHIÈRE Guy & Serge BAUDET (1991): Lecture, compréhension de texte et science cognitive. Paris, Presses Universitaires de France.
- DIETRICH Rainer (1989a): Communicating with few words. An empirical account of the second language speaker's lexicon. In: R. DIETRICH & Carl GRAUMANN, eds. Language processing in social context. Amsterdam, North-Holland, 233-276.
- DIETRICH Rainer (1989b): Nouns and verbs in the learner's lexicon. In: H. DECHERT, ed. Current trends in European second language acquisition research. Clevedon, Av., Multilingual Matters, 13-22.
- DUBOIS Danièle, ed. (1991): Sémantique et cognition. Catégories, prototypes, typicalité. Paris. Ed. du CNRS, 342 p.
- FEUILLET Jack (1992): Typologie de la subordination. In: Jean CHUQUET & Daniel ROULLAND, eds. Subordination. 'Travaux Linguistiques du CERLICO 5' (Université de Rennes). 7-28.
- GENTNER Dedre (1982): Why nouns are learned before verbs: linguistic relativity versus natural partitioning. In: S. KUCZAY II, ed. Language development: language, cognition and culture. Hillsdale NJ, L. Erlbaum, 301-334.

- GENTNER Dedre (1981): Some interesting differences between verbs and nouns. *Cognition and Brain Theory* 4/2, 161-178.
- HAIMAN John & Sandra THOMPSON eds. (1988): Clause-combining in grammar and discourse. Amsterdam, Benjamins.
- JACKENDOFF Ray (1983): *Semantics and cognition*. Cambridge (Ma.), MIT Press, 283 p.
- KLEIBER Georges (1990): *La sémantique du prototype*. Paris, PUF.
- KLEIN Wolfgang (1994): *Time in language*. London, Routledge.
- KLEIN Wolfgang & Clive PERDUE (1992): Utterance structure. Developing grammars again. Amsterdam, Benjamins, 'Studies in bilingualism' 5, 354 p.
- KLEIN Wolfgang & Clive PERDUE (1997): The Basic Variety (or: Couldn't natural languages be much simpler?). *Second Language Research*, vol. 13, n. 4, 301-347.
- LANGACKER Ronald W. (1987): Nouns and verbs. *Language* 63, 53-99. Trad. fr. ds *Communications* 53 (1991) *Sémantique cognitive*, 103-153.
- LEGROS Denis (1996): Le rôle des représentations dans la compréhension et la production de textes de procédure. In: Jacques ANIS & F. CUSIN-BERCHE, eds. Actes du colloque 'Difficultés linguistiques des jeunes en formation professionnelle (apprentissage et temps plein), diagnostic et propositions de remédiation'. Université de Paris X-Nanterre, décembre 1994. N° spécial de LINX, vol. 1, 183-193.
- LEHMANN Christian (1989): Towards a typology of clause linkage. In: John HAIMAN & Sandra THOMPSON, eds. *Clause combining in grammar and discourse*. Amsterdam, Benjamins, 181-226.
- NOYAU Colette (1993): Le mouvement référentiel en LE (et en LM). conceptualisation et formulation de structures temporelles (procès et temps) dans le discours. Contribution au projet européen 'Structure of learner varieties'.
- NOYAU Colette (1994): Jeux textuels avec le temps des actions: 'Manual de instrucciones' de Julio Cortázar. In: J. STOLIDI, éd. *Recherches en linguistique hispanique*. Aix-en-Provence, Presses de l'Université de Provence, 281-300.
- NOYAU Colette (1996): Référenciation et modes d'organisation du texte dans les explications de procédures techniques: représentations et verbalisations d'experts et de novices. In: Jacques ANIS & F. CUSIN-BERCHE, eds. Actes du colloque 'Difficultés linguistiques des jeunes en formation professionnelle (apprentissage et temps plein), diagnostic et propositions de remédiation'. Université de Paris X-Nanterre, décembre 1994. N° spécial de LINX, vol. 1, 195-212.
- NOYAU Colette (1998): Referenciación temporal y estructuración del discurso narrativo en lengua non-materna. In: M. PUJOL BERCHE, L. NUSSBAUM & M. LLOBERA, eds. *Adquisición de lenguas extranjeras: perspectivas actuales en Europa*. Madrid : Edelsa, col. OCID, 32-39.
- NOYAU Colette, Cristina DE LORENZO, Maria KIHLESTEDT, Urszula PAPROCKA, Gema SANZ, Ricarda SCHNEIDER (à paraître): Two dimensions of the representation of complex event structures: granularity and condensation. Towards a typology of textual production in L1 and L2. In: Henriette HENDRIKS, *The structure of learner varieties*, Mouton de Gruyter, coll. 'Studies on Language Acquisition' (SOLA).
- PERDUE Clive (1990): Complexification of the simple clause in the narrative discourse of adult language learners. *Linguistics* 28, 983-1009.
- POTTIER Bernard (1992): *Sémantique générale*. Paris PUF, 'Linguistique nouvelle'.

- ROMEO Silvia (1998): De la mise en série des procès à la description des systèmes techniques: évolution d'un schéma cognitif observé chez deux enfants bilingues. Communication à l'Euroconférence *The structure of learner language*, Maratea (Italie), 26.09 – 01.10.1998, ms 15 p.
- SCHNEIDER Ricarda (1997): Conceptualisation et structuration du texte dans l'activité narrative d'un enfant bilingue français-allemand. Une étude longitudinale. Communication au Colloque International sur le Bilinguisme, Vigo (Espagne), octobre.
- SALLANDRE Marie-Anne (1998): Les procès en langue des signes française. Une approche dans le récit, en fonction des degrés d'iconicité. Maîtrise de Sciences du Langage, Université Paris X.
- SANZ ESPINAR Gema (1998a): Cómo saber qué falta por aprender para contar una historia en español como lengua extranjera. Communication au XXII^e Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes, section Enseignement-Apprentissage des Langues : Créolistique, Université Libre de Bruxelles, 23-29 juillet 1998, ms 12 p.
- SANZ ESPINAR Gema (1998b): Narración, descripción y argumentación desde el Modelo de la *questio*. Communication présentée au Simposio Internacional de Análisis del Discurso, Universidad Complutense de Madrid, 20-22 avril. 1998, ms 15 p.
- STUTTERHEIM Christiane von & Wolfgang KLEIN (1989): Referential movement in decriptive and narrative discourse. In: R. DIETRICH & C.F. GRAUMANN eds. *Language processing in social context*. Amsterdam, North-Holland, 39-76.
- STUTTERHEIM Christiane von (1997): Prinzipien des textaufbaus, Tübingen, Niemeyer Verlag.
- TOMLIN Russell (1985): Foreground-background information and the syntax of subordination. *Text* 5, 85-122.
- VIBERG Åke (1993): The acquisition and development of Swedish as a first and as a second language: the case of clause combining and sentential connectors. In: B. KETTEMAN & W. WIEDEN, eds. *Current issues in European second language acquisition research*. Tübingen, Gunter Narr, 293-306.
- VILLECCO María Elena (1996): Récit et temporalité en langue maternelle et en langue étrangère chez une élève de collège argentine. Communication au Colloque International 'Récit et temporalité en langue première et en langue étrangère', Université de Paris X-Nanterre, juin (à paraître).
- VILLECCO María Elena (1996): Le développement de la temporalité et de la capacité narrative chez des adolescents argentins débutants en FLE au collège. DEA de Sciences du langage. Université de Paris X-Nanterre.
- WEINRICH Harald (1964): *Tempus. Besprochene und erzählte Welt*. Stuttgart, Kohlhammer. Trad. fr. *Le temps*. Paris, Seuil, 1973.

WYRAŻANIE STRUKTUR ZDARZENIOWYCH PRZEZ UCZĄCYCH SIĘ:
GRANULACJA I KONDENSACJA

S t r e s z c z e n i e

Artykuł jest pisemną wersją komunikatu pod tym samym tytułem, zaprezentowanego na Międzynarodowej Konferencji European Science Fondation „The Structure of learner language” (Acquafreda di Maratea, Włochy, 26.09-01.10.1998).

W dwu jednakowo rozbudowanych częściach artykuł łączy prezentację pewnej teorii oraz analizę konkretnych danych. I tak część pierwsza, teoretyczna, pióra C. Noyau, wyjaśnia zjawiska granulacji (1, *granularité*) i kondensacji (2, *condensation*) oraz ich wzajemnych powiązań (3); następnie zaś odnosi je do procesów akwizycji języka (4) i produkowania wypowiedzi (5). Część druga, empiryczna, przedstawia empiryczne badania nad sześciorgiem licealistów polonofonów uczących się języka francuskiego. Część ta, opracowana przez drugą autorkę, stara się zastosować do analizy danych aparat pojęciowy i metodologiczny zaproponowany w części pierwszej.

Celem analizy zwanej tu *granulacją* jest określenie stopnia czasowego różnicowania makrowydarzenia na mikroprocesy. Względna zaś *kondensacja* to tworzenie złożonych wypowiedzi.

Problematyka teoretyczna, silnie rozwinięta w pierwszej części tekstu, ukierunkowana więc zostaje w części drugiej na pole „lingwistyki stosowanej” (w tym wypadku na problem akwizycji języka obcego); tam też szczegółowe analizy danych pochodzących z różnych kontekstów akwizycji (różne pary: język ojczysty/język obcy, różny wiek badanych, itd.) pozwalają potwierdzić bądź ograniczyć zasięg hipotez proponowanych w części teoretycznej.

Słowa kluczowe: SLA, granulacja, kondensacja, narracja.

Key words: SLA, granurality, condensation, narrative.