



ISSN 1901-3809

ISSN en ligne 2261- 2807

L'apprentissage de l'aspect verbal en français

Jan Lindschouw

Université de Copenhague, Danemark

janl@hum.ku.dk

Cilia Reebirk

Université de Copenhague, Danemark

creebirk@gmail.com

Résumé

Cet article étudie l'introduction de l'aspect lexical en français langue étrangère au niveau du lycée au Danemark comme un moyen pour faciliter la compréhension de l'aspect verbal des apprenants. L'étude se base sur un cours d'enseignement dans une classe de Terminale où l'accent est mis aussi bien sur le progrès des élèves que leurs opinions relatives à leur apprentissage perçu. L'hypothèse du présent travail réside dans le fait que la connaissance de l'aspect lexical peut réduire le nombre d'erreurs produites dans le domaine de l'aspect verbal.

Mots-clés : aspect verbal, aspect lexical, enseignement de la grammaire

The learning of verbal aspect in French

Abstract

This article examines the introduction of lexical aspect in the instruction of learners of French as a foreign language at high school level as a way to facilitate the comprehension of verbal aspect. The study is based on a course of instruction in a high school class where the focus is on the progress of the students as well as their individual perceptions of perceived learning. The hypothesis of this research is that the knowledge of lexical aspect potentially reduces the amount of errors produced in relation to verbal aspect.

Keywords: Verbal aspect, lexical aspect, grammar instruction

Introduction

L'aspect verbal est un terme grammatical qui indique le déroulement interne d'une action, à savoir si l'acte est accompli ou inaccompli. On distingue l'aspect perfectif et l'aspect imperfectif, l'aspect perfectif exprimant une action accomplie, alors que l'aspect imperfectif indique une action inaccomplie. L'aspect verbal est exprimé au moyen des temps verbaux en français. Ainsi l'imparfait traduit l'aspect

imperfectif, tandis que l'aspect perfectif s'exprime par le passé simple en écrit formel et le passé composé à l'oral et à l'écrit informel. L'aspect en français est une des catégories grammaticales les plus difficiles à comprendre et à maîtriser pour les apprenants danois parce que l'aspect ne se manifeste pas par les temps verbaux en danois. Si l'on veut différencier des actions achevées des actions inachevées en danois, il faut utiliser des adverbes de temps ou des périphrases verbales (voir section 3 pour un exemple). Ainsi l'aspect verbal constitue un domaine qui invite à la production de nombreuses erreurs aussi bien dans la production que dans la réception.

L'aspect lexical, en revanche, désigne la qualité d'un verbe ou d'une constellation verbale qui peut être télique ou atélique. Les constellations verbales atéliques (1) indiquent des actions qui peuvent principalement continuer éternellement, tandis que les constellations verbales téliques (2) réfèrent à des événements qui ont une fin innée.

(1) Elisabeth lisait des livres.

(2) Elisabeth a lu un livre.

L'exemple (2) est une constellation télique, puisque la lecture du livre en question s'est achevée à un moment donné, alors que l'exemple (1) est une constellation atélique, parce que le sujet peut continuer à lire éternellement s'il le souhaite. Comme le montrent les exemples (1) et (2), l'aspect imperfectif coïncide souvent avec l'aspect lexical atélique alors que l'aspect perfectif coïncide souvent avec l'aspect lexical télique. Comme l'aspect lexical n'est pas mentionné dans les livres de grammaire destinés aux lycéens, on peut supposer que ce n'est pas un terme souvent utilisé dans l'enseignement.

Ce travail se propose d'étudier si l'introduction de l'aspect lexical au niveau du lycée peut réduire la production d'erreurs dans le domaine de l'aspect verbal chez les apprenants danois. Cette étude sera basée sur les recherches de l'effet d'un programme scolaire dans une classe de Terminale au lycée. Nous allons d'abord présenter le programme scolaire et la méthodologie de cette étude (section 2). En section 3, nous allons aborder l'aspect verbal et les défis de compréhension que les apprenants danois peuvent rencontrer. Ensuite, nous allons distinguer le passé simple et le passé composé selon les paramètres de Koch et Oesterreicher (2001). Puis, nous allons discuter de la pertinence de l'introduction de l'aspect lexical pour l'apprentissage de l'aspect verbal des lycéens. Les résultats seront présentés en section (4) avant nos conclusions en section 5.

2. Méthodologie

Cette étude consiste en trois éléments, à savoir un pré-test, un cours d'enseignement sur le rapport entre l'aspect lexical et l'aspect verbal et un post-test. Le pré-test commence par un exercice réceptif où les élèves sont invités à identifier les conjugaisons verbales de l'imparfait et du passé composé dans deux courts extraits d'une grammaire française (Cadiot-Cueilleron, 1992). Ensuite, il y a deux exercices productifs, dont le premier se compose de dix phrases où il faut conjuguer les verbes entre parenthèses dans la forme aspectuelle appropriée. Le deuxième exercice productif est un extrait tiré du *Petit Prince* d'Antoine de Saint-Exupéry où les élèves doivent conjuguer des verbes à l'infinitif dans la forme du passé adéquate. Pour le pré-test aussi bien que pour le post-test les élèves ont accès à un dictionnaire et à un livre de conjugaison pour réduire le nombre d'erreurs dues à la compréhension du texte ou à des conjugaisons erronées.

La collecte des données a eu lieu en octobre 2016 durant six leçons d'une durée de quarante-cinq minutes. Avant le cours d'enseignement, les élèves se sont exercés à la morphologie des verbes à l'imparfait et au passé composé pour se familiariser avec les formes. Notre séance était centrée sur l'emploi des formes du passé. La première et la dernière leçon ont été réservées au pré-test et au post-test ; le cours d'enseignement proprement dit a ainsi duré quatre leçons. La première leçon suivant le pré-test était consacrée à l'emploi de l'imparfait et du passé composé et aux valeurs liées à ces deux formes. La deuxième leçon a traité l'influence d'adverbes temporels sur l'emploi des formes aspectuelles. C'était une décision consciente de présenter l'aspect verbal avant d'introduire l'aspect lexical pour commencer avec un sujet dont les élèves étaient familiers. Les troisième et quatrième leçons étaient destinées à l'introduction de l'aspect lexical.

Le post-test a suivi le même format que le pré-test afin de permettre des comparaisons entre les deux tests. Ce test a commencé par un exercice d'identification des deux temps verbaux dans un extrait de la même grammaire que celle utilisée pour le pré-test (Delatour et al., 1987). Ensuite, les élèves sont invités à conjuguer les verbes au passé composé ou à l'imparfait dans une série de dix phrases. Enfin, il y a eu un extrait tiré du *Tour du monde en quatre-vingts jours* de Jules Verne, où des verbes à l'infinitif devaient être conjugués dans la forme aspectuelle appropriée. Le post-test a également compris un questionnaire sur l'évaluation du cours dans le but d'obtenir également un point de vue qualitatif et introspectif. Le questionnaire était centré sur les avantages et les difficultés liés au cours dispensé, son niveau et l'apprentissage perçu. Avec le questionnaire et les deux tests nous avons obtenu une triangulation des données, ce qui contribue à la validité de l'étude.

L'étude s'est déroulée dans une classe de Terminale au lycée de Virum Gymnasium au nord de Copenhague. Nous avons choisi des apprenants au niveau avancé, car ceux-ci sont censés avoir les meilleures conditions pour acquérir l'aspect lexical que des élèves à des niveaux inférieurs. Cela implique, cependant, qu'il n'y avait pas de groupe de contrôle. 21 élèves ont participé à l'étude mais seulement 16 d'entre eux ont été retenus pour l'enquête, en raison de leur absence à l'un des deux tests. Il va sans dire que ce nombre n'est pas suffisant pour faire des généralisations, mais nous considérons qu'il est suffisant pour tirer des conclusions générales de notre étude. Tous les noms de l'analyse subséquente sont fictifs afin de garantir l'anonymat des participants. Parmi les apprenants, dix sont des filles et six des garçons, et ils ont tous entre 17 et 19 ans.

Pour la correction des tests, nous n'avons retenu que les réponses les plus plausibles dans les cas où le passé composé et l'imparfait sont tous les deux acceptables. Dans les corrections, nous avons accepté des fautes d'orthographe et l'emploi incorrect des verbes auxiliaires tant que ceux-ci sont être ou *avoir*. Nous avons également considéré comme correctes les réponses où la conjugaison d'un verbe est fautive pourvu que la terminaison de l'imparfait soit correcte. Cependant, les réponses qui manquent d'un verbe auxiliaire ne sont pas classées comme correctes, puisque c'est une variante incomplète du passé composé. Les exercices réceptifs contiennent de nombreux cas de plus-que-parfait. Sont acceptées comme correctes les réponses dans les exercices réceptifs où les apprenants ont souligné l'auxiliaire qui est à l'imparfait quoique employé dans une autre forme verbale.

3. Cadre théorique

3.1 Valeurs des formes aspectuelles

L'aspect verbal en français est une notion abstraite, mais cruciale à maîtriser pour les apprenants danois. En danois, la distinction aspectuelle est lexicalisée, c'est-à-dire qu'elle se manifeste de temps à autre par des périphrases verbales, mais en français l'aspect verbal est grammaticalisé par la conjugaison d'un verbe. Par exemple, l'exemple (3) peut se traduire par la périphrase *stod og ventede* en danois (4) :

(3) Les enfants attendaient le train.

(4) Børnene stod og ventede på toget.

Cela constitue un défi dans l'enseignement, car comme l'affirme Lado : *Les individus tendent à transférer dans la langue étrangère, en production et en réception, les caractéristiques formelles et sémantiques de leur langue maternelle*

(Besse et Porquier, 1984 : 201). C'est donc la transposition des structures grammaticales du danois vers le français qui pose problèmes pour l'apprentissage de la catégorie aspectuelle en français. L'aspect verbal détermine si l'acte est vu de l'extérieur et ainsi conçu comme une totalité avec le recours à l'aspect perfectif (5), ou si celui-ci est considéré de l'intérieur et conçu comme un acte en cours au moyen de l'emploi de l'aspect imperfectif (6) :

(5) Marc a lu un livre.

(6) Marc lisait un livre.

En (5), on se focalise sur le fait que le sujet a lu un livre et qu'il l'a achevé ; l'acte est donc considéré dans sa totalité. Au contraire, en (6) l'important est le processus de l'acte même et on ne sait pas si la lecture du livre a été achevée ou non. Les points de vue différents influent l'interprétation d'une phrase et dans le pire des cas l'usage erroné de l'aspect verbal cause des problèmes pour la communication.

Il est possible d'exprimer l'aspect perfectif soit par le biais du passé composé soit du passé simple, selon la situation de communication. D'après Pedersen et al. (1994), Rasmussen et Stage (2013), Hansén et Schwartz (2001) et Nølke (1997), les deux formes du passé véhiculent le même contenu sémantique, mais diffèrent simplement par le fait que le passé simple est plus formel que le passé composé. La théorie de Weinrich se distingue de cette explication, car celui-ci établit une répartition des temps verbaux selon deux *mondes* textuels, à savoir le monde commenté et le monde raconté, dont le passé composé relève du monde commenté et le passé simple du monde raconté. Ces deux *mondes* impliquent [...] *tout ce qui peut être objet de communication* (Weinrich, 1973 : 23). Les différents genres textuels appartiennent typiquement à l'un des deux mondes, par exemple un dialogue dramatique et un essai philosophique appartiennent au monde commenté, alors qu'un récit historique et une information journalistique relèvent du monde raconté. Une différence fondamentale entre les deux mondes réside dans leur degré d'objectivité, puisque le monde raconté reste bien neutre, contrairement au monde commenté. Cela signifie que le monde raconté est plus formel.

L'analyse de Weinrich présente cependant plusieurs problèmes. Premièrement, Weinrich (1973) ne fait pas attention aux sous-genres dans sa division des deux mondes. En effet, un seul texte peut contenir les deux mondes. Ensuite, il faut souligner que la théorie de Weinrich (1973) est achronique puisqu'il ne traite que les textes du 16^e siècle. Il ne prend donc pas en considération que le système du passé a changé (Lindschouw, 2013), ce qui fait que l'utilisation du passé simple aujourd'hui est devenue beaucoup plus formelle qu'au 16^e siècle.

Les domaines de l’emploi du passé simple et du passé composé peuvent également s’expliquer selon la dichotomie entre communication immédiate et communication à distance, telle que proposée par Koch et Oesterreicher (2001).

Immédiat	Distance
communication privée	communication publique
interlocuteur intime	interlocuteur inconnu
émotionnalité forte	émotionnalité faible
ancrage actionnel et situationnel	détachement actionnel et situationnel
ancrage référentiel dans la situation	détachement référentiel de la situation
coprésence spatio-temporelle	séparation spatio-temporelle
coopération communicative intense	coopération communicative minimale
dialogue	monologue
communication spontanée	communication préparée
liberté thématique	fixation thématique

Tableau 1 : Continuum communicatif (Koch et Oesterreicher, 2001)

Ce continuum communicatif comprend deux types de communication, à savoir la communication dite *immédiate* et la communication dite de *distance*. La communication *immédiate* est caractérisée par une communication privée, un locuteur intime, une liberté thématique, etc., tandis que la communication de *distance* est définie comme une communication publique, un interlocuteur inconnu, une fixation thématique, etc. Plus la communication s’approche du pôle de l’immédiat, plus le locuteur est censé utiliser le passé composé, alors que plus celle-ci s’approche du pôle de la distance plus le locuteur a tendance à utiliser le passé simple.

Cette étude se concentrera néanmoins sur le passé composé plutôt que sur le passé simple, selon l’hypothèse que les lycéens danois sont plus familiers avec le passé composé qu’avec le passé simple.

3.2 Aspect lexical

Comme mentionné en section 1, l’aspect lexical divise les verbes et les constellations verbales en ceux qui sont téléiques et ceux qui sont atéléiques. Puisque les constellations verbales téléiques ont une fin innée, le recours à l’utilisation de l’aspect perfectif est fréquent (7). En revanche, les constellations verbales atéléiques, qui désignent des actions qui peuvent principalement durer éternellement favorisent l’emploi de l’aspect imperfectif (8).

(7) Il a trouvé son sac à dos.

(8) Il cherchait son sac à dos.

Dans ces contextes, l'aspect verbal et l'aspect lexical vont de pair. Toutefois, il faut rappeler qu'il existe de nombreux cas de croisement entre ces deux types d'aspect. C'est le cas quand une constellation verbale téléique se combine avec l'aspect imperfectif et qu'une constellation verbale atélique se combine avec l'aspect perfectif. A titre d'exemple, c'est le cas de l'imparfait dit *de conatu*, qui se rencontre dans les constellations verbales téléiques pour exprimer quelque chose qui était sur le point de se produire mais qui ne s'est pas produite. En (9), l'homme en question était sur le point de mourir mais il a survécu.

(9) Il se noyait (Weinrich, 1973 : 126).

Cependant, cette étude ne prend en considération que les cas de coïncidence entre l'aspect lexical et l'aspect verbal afin d'augmenter la compréhension des lycéens à propos du rapport entre ces deux types d'aspect.

3.3 Acquisition de l'aspect verbal

Ayoun (2013) a étudié l'acquisition de l'aspect à la fois lexical et verbal. Elle a fait des comparaisons entre les recherches menées par Harley (1989), Bergström (1995, 1997), Schlyter (1996) et Salaberry (1998), qui traitent toutes de la distinction aspectuelle des temps verbaux du passé chez des apprenants du français. Ayoun (2013) conclut sur la base de ces études que les apprenants commencent à maîtriser le passé composé avant l'imparfait (Ayoun, 2013 : 89). Elle explique que les études indiquent que les apprenants utilisent le passé composé par défaut en décrivant le passé et négligent l'imparfait et le plus-que-parfait, parce que le passé composé est introduit avant les autres formes du passé dans l'enseignement (Ayoun, 2013 : 158). Selon elle, il sera nécessaire de souligner l'emploi de l'imparfait dans un programme scolaire. Cette observation s'accorde avec l'hypothèse de l'ordre d'acquisition de Lund (2015 : 96-97), selon laquelle les formes verbales analytiques sont acquises avant les formes synthétique¹. Étant donné que le passé composé est une forme verbale analytique et que l'imparfait est une forme verbale synthétique, il est à supposer que le passé composé soit plus facile à acquérir que l'imparfait.

Une grande partie des études empiriques comparées par Ayoun (2013) se fondent sur l'hypothèse dite *aspectuelle*, selon laquelle l'aspect lexical fonctionnerait comme un cadre théorique pour la morphologie verbale (Ayoun, 2013 : 81). Ayoun (2013 : 89) constate que les apprenants s'améliorent en ce qui concerne l'aspect verbal. Cependant, il sera nécessaire de simplifier les tâches fournies aux

apprenants puisque l'aspect lexical passe pour un terme de niveau universitaire. Pour cette raison, celles qui sont utilisées dans cette étude ne comprendront pas de croisements entre l'aspect verbal et l'aspect lexical (cf. section 3.2).

4. Analyse

Les résultats des deux tests sont calculés en pourcentage afin qu'ils soient comparables, puisqu'il y a 37 points possibles dans le pré-test et 51 points possibles dans le post-test. Voici les résultats des deux tests :

Nom fictif	Réponses correctes dans le pré-test	Réponses correctes dans le post-test	Pourcentage de réponses correctes dans le pré-test	Pourcentage de réponses correctes dans le post-test
Sophie	26/37	40/51	70%	78%
Anna	29/37	39/51	78%	76%
Carl	13/37	42/51	35%	82%
Jacob	30/37	50/51	81%	98%
Albert	28/37	49/51	76%	96%
Catherine	0/37	19/51	0%	37%
Emilie	32/37	45/51	86%	88%
Cécilie	30/37	40/51	81%	78%
Christian	17/37	20/51	46%	39%
Clara	31/37	32/51	84%	63%
Thea	20/37	30/51	54%	59%
Mathilde	21/37	35/51	57%	69%
Maria	25/37	40/51	68%	78%
Stine	28/37	45/51	75%	88%
Peter	17/37	42/51	46%	82%
Daniel	24/37	46/51	65%	90%
Moyenne	23/37	38/51	62%	75%

Tableau 2 : Résultats du pré-test et du post-test du cours.

4.1 Résultats du pré-test

Comme mentionné en section 2, le pré-test commence par un exercice réceptif avec 16 points possibles. La moyenne pour le groupe est de 11 réponses correctes sur 16, ce qui fait 68 %. Les élèves ont plus de difficultés à identifier le passé composé que l'imparfait dans l'exercice réceptif. Cela contredit les prédictions de Lund (2015) et de Ayoun (2013) qui déclarent que le passé composé est acquis avant l'imparfait (voir section 3.3). Dans le pré-test, les apprenants ont obtenu les meilleurs résultats dans l'exercice réceptif en comparaison avec les exercices productifs.

Dans le deuxième exercice du pré-test, il faut conjuguer les verbes dans leurs formes aspectuelles appropriées. Dans cet exercice, il y a 11 points possibles et la moyenne pour les élèves est de 6 réponses correctes sur 11, à savoir 55 %. En général, la plupart des erreurs commises par les lycéens étaient observées dans les phrases où il fallait utiliser le passé composé. Le passé composé n'est donc pas la forme aspectuelle par défaut, bien que Ayoun (2013) suggère le contraire.

4.2 Résultats du post-test

Dans le post-test, les élèves ont également obtenu les meilleurs résultats dans l'exercice réceptif. La moyenne est de 18 réponses correctes sur 22, donc 82 % et une amélioration considérable par rapport au pré-test. Les résultats de cet exercice révèlent clairement que les élèves sont plus familiers avec les formes à l'imparfait que celles au passé composé.

Dans l'exercice suivant du post-test où il faut conjuguer les verbes dans des phrases isolées, la moyenne est de 8 réponses correctes sur 11 possibles, ce qui correspond à 73 %. C'est encore une amélioration notable, puisque les élèves sont passés de 55 % jusqu'à 73 % par rapport au pré-test. On constate encore un taux d'erreur plus élevé pour le passé composé que pour l'imparfait, ce qui invite à penser que - pour cette classe du moins - l'imparfait est la forme neutre, contrairement aux affirmations de Ayoun (2013).

Dans le dernier exercice du post-test, la moyenne s'élève à 12 réponses correctes sur 18. Cela donne un pourcentage de 67 %, ce qui est encore une amélioration par rapport au pré-test. Comme dans celui-ci, les élèves ont les meilleurs résultats quant à l'emploi de l'imparfait. Dans cet exercice, il y a une séquence de l'extrait de Jules Verne qui décrit la vie quotidienne de Phileas Fogg à l'imparfait, et si l'on

ne découvre pas qu'il s'agit d'une habitude, cela entraîne 5 erreurs. C'est un piège dans lequel beaucoup d'élèves doués sont tombés.

4.3 Comparaison des deux tests

La moyenne du post-test considéré dans sa totalité s'élève à 38 sur 51 réponses correctes, une amélioration considérable, puisque les apprenants sont passés de 62 % dans le pré-test jusqu'à 75 % dans le post-test (voir tableau 2). Les résultats sont évidemment influencés par le fait que les élèves viennent de passer quatre leçons sur l'aspect verbal, c'est-à-dire que le sujet est encore présent dans leur mémoire. Au total, 12 élèves ont fait du progrès, soit 75 % des participants du cours. Les élèves qui ont fait le progrès le plus remarquable sont les deux garçons Carl, qui est passé de 35 % jusqu'à 82 %, et Peter qui est passé de 46 % à 82 %. Une apprenante, Catherine, est intéressante, parce qu'elle n'avait pas de réponses correctes dans le pré-test, mais a atteint 37 % de réponses correctes dans le post-test. Même Emilie qui avait les meilleurs résultats du pré-test avec 86 % de réponses correctes s'est améliorée un peu en atteignant 88 % dans le post-test. Il importe de souligner que les élèves qui avaient déjà de bons résultats dans le pré-test n'ont pas fait autant de progrès que les autres élèves, ce qui est prévisible, étant donné que leur compréhension était déjà élevée. Toutefois, certains apprenants ont même régressé entre les deux tests. Clara témoigne de la plus grande régression en passant de 84 % à 63 % de réponses correctes. Elle avait de nombreuses erreurs dans l'exercice réceptif, parce qu'elle n'a pas souligné les verbes auxiliaires pour indiquer le passé composé. Les trois filles, Anna, Cecilie et Clara, qui ont toutes reculé dans le post-test ont aussi fait ce genre d'erreur. Dans l'ensemble, les résultats témoignent cependant d'une progression remarquable entre le pré-test et le posttest pour ce qui est de l'apprentissage de l'aspect verbal des lycéens de l'étude.

4.4 Résultats introspectifs

Nous avons reçu un total de 17 questionnaires remplis par les lycéens. Pour ce qui est des avantages du cours, 12 élèves ont répondu que c'était l'explication claire et minutieuse des catégories aspectuelles fournie pendant le cours. Quant aux inconvénients, 9 élèves ont répondu qu'ils trouvent l'apprentissage de l'aspect verbal difficile en général. En outre, 4 élèves pensaient que la révision des exercices en classe s'est passée un peu trop vite, ce qui était une conséquence du manque de temps mis à notre disposition. Ensuite, les élèves étaient invités à évaluer la difficulté du cours sur une échelle de 1 à 5 où 1 indique le niveau le plus facile et 5

le niveau le plus difficile. Seulement un élève a choisi 5, et la moyenne du groupe se situe à 3,3. Cependant, aucun des élèves n'a choisi 1, le cours n'étant donc pas perçu comme trop facile.

Ensuite, les élèves sont invités à décrire comment l'aspect lexical aide la compréhension de l'aspect verbal. À cette question, 12 élèves ont répondu que l'aspect lexical est un très bon outil pour distinguer l'aspect verbal perfectif de l'aspect verbal imperfectif. Il existe un grand consensus parmi les réponses montrant que l'aspect lexical rend l'aspect verbal plus compréhensible, ce qui confirme l'hypothèse de la présente étude (cf. section 1). Un élève a cependant fait remarquer que l'aspect lexical l'a rendu confus. À la fin du questionnaire, les élèves doivent estimer leur compréhension de l'aspect verbal avant et après le cours sur une échelle de 1 à 5. Tous les élèves ont indiqué que leur compréhension a augmenté après le cours. La moyenne du groupe avant le cours s'élève à 1,6 et après le cours à 3,7. Les réponses témoignent par conséquent d'une différence notable entre les deux tests. Ainsi, d'un point de vue introspectif, tous les élèves considèrent avoir fait du progrès.

4.5 Discussion des résultats

Les résultats du cours montrent une évolution générale des apprenants, mais il importe de noter qu'ils sont sans doute influencés par le fait que le post-test s'est déroulé juste après le cours et non quelques semaines plus tard, ce qui aurait fort probablement donné des résultats moins révélateurs. Cela dit, les données indiquent que la plupart des élèves ont compris l'aspect lexical et son lien avec l'aspect verbal.

Il est à noter que les élèves maîtrisent généralement l'imparfait mieux que le passé composé. Cela contredit l'hypothèse de Ayoun (2013) et de Lund (2015) qui suggèrent que le passé composé est acquis avant l'imparfait (cf. section 3.3). L'explication peut en être que l'imparfait ne comporte qu'un seul élément lexical, alors que le passé composé en constitue deux. Donc, l'imparfait est structurellement plus simple que le passé composé, ce qui constitue un avantage pour l'apprentissage de la première catégorie. Il se peut aussi que l'interférence avec le danois influe sur ce résultat. En danois, le passé est normalement rendu par une forme synthétique (radical + *-ede/-te* : *dansede* 'dansait', *spiste* 'mangeait') tout comme l'imparfait en français, et non par une forme analytique comme le passé composé. Les erreurs qui ne sont pas d'ordre aspectuel incluent entre autres l'absence de l'auxiliaire pour la formation du passé composé et le mélange entre l'imparfait et le conditionnel. Les types d'erreurs varient ainsi beaucoup, ce qui témoigne d'une

bonne compréhension de base chez les apprenants. Il y a pourtant une tendance à un fondement plus important chez les filles dans le pré-test que chez les garçons. En revanche, les garçons progressent notablement entre les deux tests où leurs résultats surpassent ceux des filles. Les réponses du questionnaire témoignent également d'une amélioration générale, bien que cela ne soit en réalité le cas que pour 75 % d'entre eux selon les résultats du post-test. L'explication peut en être que l'acquisition de la grammaire d'une langue étrangère se produit graduellement et le processus n'est pas linéaire (Bjerre et Ladegaard, 2007 : 44). L'interlangue des apprenants est remplie de variations à plusieurs niveaux et l'apprenant alterne entre progrès et régression. Cela peut être l'explication de la régression de certains élèves dans le post-test.

5. Conclusion

Les résultats de la présente étude montrent les avantages liés à l'introduction de l'aspect lexical dans l'enseignement en Terminale comme un moyen de faciliter la compréhension de l'aspect verbal, puisque la plupart des participants ont fait du progrès. Si l'on introduit l'aspect lexical avant l'aspect verbal, les lycéens apprendront d'abord la distinction entre des actions achevées et inachevées à partir des entités lexicales concrètes, ce qui leur permettra par la suite de transférer ces valeurs à des catégories grammaticales plutôt abstraites qui comportent la même distinction que celle de l'aspect lexical (achevé vs inachevé). De plus, tous les élèves ont exprimé dans le questionnaire que leur compréhension de l'aspect verbal a augmenté après le cours.

Les sources d'erreurs impliquent le manque d'un groupe de contrôle, le fait que le post-test était plus long que le pré-test et l'absence sporadique des élèves aux cours. L'étude manque aussi d'un troisième type de données pour obtenir une véritable triangulation.

Cela dit, on constate une évolution dans la compréhension chez 75 % des élèves et selon le questionnaire, l'avis commun était en faveur de la structure du cours et de l'introduction à l'aspect lexical, ce qui nous amène à suggérer qu'il serait raisonnable d'introduire ce dernier dans l'enseignement afin de donner un support à l'explication de l'aspect verbal. En introduisant les deux concepts en même temps, la cohérence entre les deux serait rendue plus claire et l'aspect verbal semblerait probablement plus intelligible. Toutefois, l'enseignement ne doit traiter que les exemples de coïncidence entre l'aspect verbal et l'aspect lexical mais aussi les croisements entre ces deux catégories afin d'offrir une connaissance profonde du sujet.

Bibliographie

- Ayoun, D. 2013. *The Second Language Acquisition of French Tense, Aspect, Mood and Modality*. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company.
- Besse, H., Porquier, R. 1984. *Grammaires et didactique des langues*. Paris : Hatier.
- Bjerre, M., Ladegaard, U. 2007. *Veje til et nyt sprog - teorier om sprogtilegnelse*. Frederiksberg : ansklærerforeningens Forlag.
- Cadiot-Cueilleron, J. 1992. *Grammaire : Cours de Civilisation française de la Sorbonne - 350 Exercices : Niveau supérieur I*. Paris : Hachette.
- Delatour, Y. et al. 1987. *Grammaire : Cours de Civilisation française de la Sorbonne - 350 Exercices : Niveau Moyen*. Paris : Hachette.
- Hansen, I. et al. 1992. *La Grammaire*. Copenhague : Gyldendal Undervisning.
- Koch, P., Oesterreicher, W. 2001. « Gesprochene Sprache und geschriebene Sprache - Langage parlé et langage écrit ». In: *Lexikon der Romanistischen Linguistik (LRL)*. Tübingen : Max Niemeyer Verlag.
- Lindschouw, J. 2013. « Passé simple et passé composé dans l'histoire du français. Changement paradigmatique, réorganisation et régrammation ». *Revue de Linguistique Romane*, n° 77, p. 87-119.
- Lund, K. 2015. « Fokus på sprog ». In: *Sprogfag i forandring: pædagogik og praksis*. Frederiksberg : Samfundslitteratur.
- Nølle, H. 1997. *Fransk grammatik og sprogproduktion*. Copenhague : Kaleidoscope.
- Pedersen, J. et al. 1994. *Fransk grammatik*. Copenhague : Akademisk Forlag.
- Rasmussen, J., Stage, L. 1993. *Moderne fransk grammatik*. Copenhague : Schønberg.
- Weinrich, H. 1973. *Le temps, le récit et le commentaire*. Paris : Éditions du Seuil.

Note

1. Lund (2015 : 99) suggère l'hypothèse selon laquelle il existe un rapport naturel entre certaines catégories linguistiques et certaines parties du discours. Elle souligne que les contextes dans lesquels le rapport entre la forme et le contenu est précis (dans le sens *prévisible / identifiable pour l'apprenant*) sont favorables pour l'acquisition, contrairement à ceux dont ce rapport est imprécis. Selon cette hypothèse, la catégorie du nombre est d'abord acquise pour les substantifs, puis pour les adjectifs, dans la mesure où les substantifs ont une affinité pour le nombre, alors que les adjectifs ont plutôt une affinité pour la qualification et la comparaison. Pour la catégorie verbale, les formes analytiques (en l'occurrence le passé composé), qui contiennent des morphèmes libres, s'acquièrent avant les formes verbales synthétiques (en l'occurrence l'imparfait), parce que ces dernières se composent des morphèmes conjoints au verbe (radical + désinence verbale) et traduisent souvent une valeur sémantique purement grammaticale et abstraite et ainsi difficile à apprendre (Lund, 2015 : 96-97).