

Publié dans Bulletin CILA (Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée)
(« Bulletin VALS-ASLA » depuis 1994) 19, 45-53, 1974
qui doit être utilisé pour toute référence à ce travail

Mesure de la difficulté d'exemples de grammaire française et commentaires sur l'usage de règles traditionnelles par des étudiants de langue étrangère^{1,2}.

INTRODUCTION

Le problème pédagogique

L'enseignement du français aux étudiants de langue étrangère recourt à des moyens grammaticaux très divers. A titre d'échantillon, nous avons choisi d'explorer par une méthode systématique l'usage que les étudiants peuvent faire de quelques-uns de ces moyens.

Pour avoir des chances de maîtriser les principaux paramètres, nous nous en sommes tenus à une tâche d'analyse grammaticale définie comme un exercice. Cette tâche était de distinguer, dans des phrases données, les adjectifs terminés par *-ant* et les participes présents.

Les moyens linguistiques que les étudiants étaient supposés employer spontanément, sans avoir eu de rappel, étaient d'une part les notions générales d'*action* et de *caractéristique inhérente à l'objet*, d'autre part une notion générale de *complément*. Ce sont les notions les plus répandues dans les livres de grammaire pour expliquer ce point.

La procédure générale

Quand on peut définir avec précision des facteurs et les combiner dans chaque item d'un test, les techniques statistiques (analyse de la variance) permettent de calculer dans quelle mesure l'influence de ces facteurs ou combinaisons de facteurs est significative.

Nous avons donc défini un certain nombre de facteurs d'ordre grammatical, ainsi que deux valeurs pour chacun de ces facteurs. Nous avons rédigé des questions de test en contrôlant les valeurs de chacun de ces facteurs.

Nous avons alors choisi une population d'étudiants correspondant à un niveau de langue auquel le problème grammatical posé peut être étudié. Cette population a passé le test. Puis nous avons procédé à plusieurs analyses des réponses d'étudiants.

1 Ce travail fait partie d'une expérience comparative d'enseignement financée par le Fonds National de la Recherche Scientifique, sous le No 1.493.71 et qui bénéficie d'appuis techniques de l'Institut Romand de Recherche et de Documentation Pédagogique.

2 Nous tenons un rapport plus détaillé à disposition des personnes intéressées.

DESCRIPTION DU TEST

Genre de test

Il s'agit d'un test destiné à l'évaluation des questions et non pas au classement des personnes qui répondent.

Sujet du test

Les personnes interrogées doivent indiquer par des accords orthographiques les discriminations qu'elles font entre des concepts grammaticaux complexes dans des phrases d'aspects variés. Ces concepts complexes sont:

- Adjectif attribut de sujet (terminé par *-ant*)
- Participe présent noyau de subordonnée
- Adjectif épithète de complément (terminé par *-ant*)
- Participe présent épithète de complément
- Adjectif attribut de complément (terminé par *-ant*)

Population

Ce test, par sa finalité même, peut être présenté à des populations très diverses. Mais nous avons fixé des normes destinées à en limiter l'application aux populations concernées par ce problème dans leur apprentissage réel.

Variables expérimentales

Nous n'avons pas tenu compte systématiquement d'un certain nombre de paramètres tels que:

- opposition sens propre/sens dérivé accompagnant une opposition adjectif/verbe
- différence entre les fréquences d'emploi
- influence de la langue maternelle
- etc.

Cependant, ces normes nous ont fait écarter intuitivement quelques exemples³.

Les variables que nous étudions sont appelées *facteurs*, selon la terminologie de l'analyse de la variance.

A chacun des facteurs, on assigne la valeur 0 ou la valeur 1, lors de la classification des items.

TABLEAU DE DEFINITION DES FACTEURS ET DE LEURS VALEURS

Symbole	Définition	Valeur 0	Valeur 1
C	catégorie du mot en <i>-ant</i>	verbe	adjectif
N	niveau dans l'analyse grammaticale en arbre binaire	épithète ou attribut de complément	adj. attribut de sujet ou verbe noyau de subordonnée
M	mot spécial	absence d'adverbe	présence d'un adverbe
S	facteur sémantique	- animé - physique - dynamique	+ animé + physique + dynamique
F	facteur formel principal	absence de complément	présence d'un complément
K	forme du complément	nom	pronom
V	type du verbe	<i>être</i>	<i>sembler, paraître, ...</i>
E	expression du sujet de la subordonnée	présence	absence
P	place de la subordonnée	avant la principale	après la principale
T	forme du groupe GN (pour attribut de complément)	nom	pronom
R	répétition de la combinaison de facteur	1er exemple	2e exemple
Q	F + P variant ensemble	F = 0; P = 0	F = 1; P = 1

Il va de soi que, pour des raisons pratiques, il était impossible de faire de chaque variable linguistique un facteur, ni même d'étudier l'ensemble des combinaisons de tous les facteurs retenus. En plus d'une sélection obligée, nous avons regroupé de manière équilibrée les paramètres secondaires "K; V; E; P; T" et parfois même "F" ou "S".

3 Pour nous, l'avantage d'avoir affaire à des étudiants de langue étrangère était que leur propre compétence dans la langue étudiée ne pouvait leur servir de norme. C'est pourquoi des paramètres très importants dans l'apprentissage des langues ne jouent ici qu'un rôle négligeable, l'étudiant se trouvant en situation de décodage, avec des phrases "théoriques".

- B. Ces quelques chiffres *suffisant*, nous passons à la suite de notre exposé. et un groupe avec des phrases de type:
- C. Il a obtenu des résultats *suffisants* à tous ses examens.
- D. Nous avons obtenu tous les renseignements *suffisant* à notre démonstration
alors la discrimination est plus difficile dans les phrases du deuxième type.
 $P_n < 1\%$.

3. La présence d'un COMPLEMENT

La présence d'un complément facilite la reconnaissance d'un participe présent, mais rend plus difficile la reconnaissance d'un adjectif. L'absence de complément a l'effet contraire. $P_f < 1\%$ (2 analyses).

Il est difficile de dire dans quelle mesure ce recours à des moyens purement syntaxiques a été enseigné aux étudiants et surtout dans quelle mesure on a mis en garde l'étudiant à l'égard des adjectifs avec complément et des participes sans complément.

On est en droit de penser que la fréquence d'emploi d'une règle est proportionnelle à sa simplicité. Par conséquent, avec un enseignement qui renforce toutes les conditions de la règle, l'étudiant risque de renoncer à l'emploi de celle-ci.

Dans le cas particulier, il s'agit d'instituer plusieurs savoirs:

- Discrimination entre les compléments typiques du verbe et les autres compléments.
- Connaissance des structures ambiguës, comme par exemple les phrases C et D du No 2 ci-dessus.
- Rappel de la règle.
- Rappel des cas d'application de la règle.
- Développement d'une aptitude à utiliser des moyens heuristiques à solutions ternaires: oui-non-pas de décision.
- etc.

4. La présence de TRAITS SEMANTIQUES définissant une "action"

La présence des traits sémantiques "+ animé; + physique; + dynamique" facilite la reconnaissance d'un participe présent, et rend plus difficile la reconnaissance d'un adjectif. L'absence de ces traits a l'effet contraire.

Sous cet aspect aussi, il est difficile de distinguer entre ce qui a été appris et une "règle" générée plus ou moins spontanément par l'étudiant.

Il est vrai qu'en français, on trouve plus facilement des exemples répondant aux normes indiquées ci-dessus que des contre-exemples, mais cela n'a rien d'absolu.

C'est aussi un point sur lequel il faudrait instituer plusieurs savoirs et courir le risque que l'étudiant renonce à l'application d'une règle trop sophistiquée.

5. La présence d'un ADVERBE

Dans les groupes nominaux avec épithètes, les étudiants reconnaissent mieux l'adjectif avec adverbe que sans adverbe; ils reconnaissent aussi mieux le participe présent avec adverbe. L'adverbe n'a donc pas exactement le même effet que le complément nominal. La discrimination se marque par l'emplacement de l'adverbe dans le groupe. $P_m < 5\%$.

Ainsi, on peut avoir recours à l'adverbe pour simplifier des exercices. Cependant, la vraie limite de ce moyen, c'est que la langue française n'est pas absolument stricte sur la place de l'adverbe.

Dans le cas particulier, nous avons choisi des adverbes spécialement adéquats à l'expérience.

6. Autres observations

Pour les autres facteurs que nous avons définis dans le tableau des variables expérimentales, nous n'avons pas pu obtenir de conclusions significatives, probablement à cause du regroupement des variables. Nous pensons qu'une étude plus claire mettrait en évidence des phénomènes intéressants.

COMMENTAIRES GENERAUX

Sur la méthode d'analyse de la variance

Il s'agit d'un programme mis à notre disposition et dont nous n'avons utilisé qu'un nombre restreint de possibilités.

En particulier, on aura constaté que nous n'avons assigné que deux valeurs à chaque facteur. Il est bon de savoir que le programme permet d'en assigner un plus grand nombre. Nous pensons que cette possibilité serait particulièrement adéquate au traitement des grilles sémiques.

On aura aussi constaté que les réponses d'étudiants sont évaluées selon une norme binaire: correct ou faux. Le programme permet de constituer jusqu'à 5 catégories. Cette possibilité est indispensable à l'évaluation de réponses plus complexes.

Nous n'avons pas parlé des calculs de corrélations internes au test et que le programme fournit avec beaucoup de détails.

Nous pensons donc que, sous réserve de certaines précautions, cette méthode pourrait fournir des renseignements précieux dans des situations linguistiques plus naturelles. Mais il ne faut pas oublier qu'il s'agit d'une méthode plutôt lourde à cause des exigences de symétrie dans le plan factoriel et des aspects statistiques du traitement des réponses.

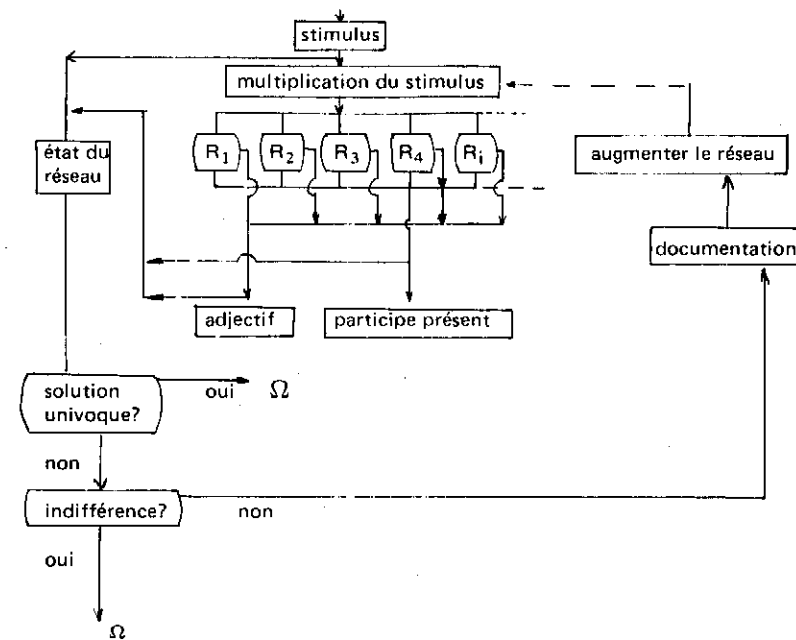
Sur la pédagogie des règles de grammaire

Le problème se pose de la manière suivante: il y a un certain nombre de cas où la langue admet les 2 solutions à cette discrimination; cela n'est pas une difficulté; ailleurs, la langue n'admet qu'une seule solution, et, dans un certain nombre de cas, sans qu'aucune grammaire scolaire ne puisse donner de règle satisfaisante. Puisque les personnes de langue maternelle ne s'y trompent pas, il faut croire que cela s'apprend. Comment?

C'est le lieu de dénoncer l'apprentissage dogmatique des règles de grammaire. La grammaire rationnelle ne peut être qu'un moyen heuristique dans l'apprentissage des langues et il convient d'enseigner une attitude d'apprentissage heuristique, puisque une part des étudiants ne prennent pas cette attitude spontanément.

Sur un modèle du comportement d'analyse à enseigner

Pour conclure, nous souhaitons présenter, tel quel, un modèle du processus d'analyse grammaticale avec procédés parallèles et en nombre capable de s'accroître par l'apprentissage⁵. Il nous paraît que ces conditions sont nécessaires pour rendre compte de la réalité.



R_i signifie: application de la norme i .

En particulier, certains de ces tests fonctionneraient en termes de "évident positivement ou négativement / non évident"; il suffirait d'une seule décision "évident" pour que le réseau soit mis en état de solution univoque.

Ecole supérieure de commerce
CH 2000 Neuchâtel

J.-P. Chevroulet

5 Des modèles de réseaux de discrimination se complétant d'eux-mêmes ont été simulés sur ordinateurs depuis les années 60 aux USA. Voir en particulier EPAM présenté dans: Feigenbaum (1961): "The Simulation of Verbal Learning Behavior", *Proceedings of the Western Joint Computer Conference*, New York, IRE.