

BILINGUISME

ENRICHISSEMENTS ET CONFLITS

Actes du colloque organisé
à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines
de l'Université de Toulon et du Var
les 26, 27 et 28 mars 1999

Réunis par
ISABELLE FELICI



PARIS
HONORÉ CHAMPION ÉDITEUR
7, QUAI MALAQUAIS (VF)
2000

www.honorechampion.com

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements	7
Avant-propos	9

PREMIÈRE PARTIE

QUELQUES APPROCHES HISTORIQUES

Catalogne: de la diglossie à la tentation hégémonique <i>par Georges SERRA</i>	11
Le bilinguisme au XVI ^e siècle: les langues de Marie Stuart <i>par David HARTLEY</i>	25
La diglossie à Byzance aux XI ^e -XIII ^e siècles <i>par Jean Pierre ARRIGNON</i>	35
La société française face au bilinguisme: la réglementation de l'Éducation nationale en tant que reflet des interrogations d'une culture singulière et plurielle <i>par Klaus GERTH</i>	45

DEUXIÈME PARTIE

BILINGUISMES RÉGIONAUX

Le bilinguisme provençal-français en Provence aujourd'hui: analyse et synthèse <i>par Philippe BLANCHET</i>	63
L'hébreu dans le langage des enfants arabes en Israël <i>par Frédéric SHEHADEH</i>	85

TABLE DES MATIÈRES

L'importance de la langue maternelle dans l'acquisition d'une seconde langue : le cas du berbère au Maroc <i>par Ikhlef BAMI</i>	93
« Vous n'aurez pas l'Alsace et la Lorraine... » Les langues en Alsace entre 1870 et 1918 <i>par Frédéric HARTWEG</i>	99
L'évolution du bilinguisme en Bretagne <i>par Francis FAVEREAU</i>	129
Le bilinguisme dans la province du Haut-Adige (Südtirol) <i>par Michel MESTRE</i>	145

TROISIÈME PARTIE

LITTÉRATURES BILINGUES

Création bilingue : cas des écrivains exilés de l'Europe médiane <i>par Joanna NOWICKI</i>	163
Richard Rodriguez et l'éducation bilingue <i>par John ENGLE</i>	175
De l'entre-deux langues à une langue de plus : expression décentrée, expression poétique <i>par Jean-Charles VEGLIANTE</i>	187
Le double langage de Julien Green <i>par André Alain MORELLO</i>	205

QUATRIÈME PARTIE

AUTRES LITTÉRATURES BILINGUES

Arp artiste, autotraducteur <i>par Eric ROBERTSON</i>	221
--	-----

TABLE DES MATIÈRES

La langue muette. Littérature bretonne de langue française <i>par Marc GONTARD</i>	235
Le bilinguisme à travers deux littératures émergentes : les cas du roman chicano et du roman beur <i>par Crystel PINÇONNAT</i>	247
Le français chez les écrivains russes <i>par Ludmila POLIANSKAIA</i>	263
Le lexique franco-russes dans les œuvres littéraires de deux pays <i>par Raïssa TÉLÉCHOVA</i>	267

CINQUIÈME PARTIE

AUTOUR DE L'ÉMIGRATION

Erreurs, autocorrections et auresformulations en français chez des enfants bilingues (turc-français) issus de l'immigration en France <i>par Mehmet Ali AKINCI</i>	275
Le bilinguisme problématique des immigrés italiens <i>par Pierre PASQUINI</i>	303
« Trilinguisme » des immigrés italiens en Grande Bretagne <i>par Lucio SPONZA</i>	315
En deçà et au-delà de la frontière Mexique-États-Unis : la langue mexicaine des Indiens purépechas <i>par Philippe SCHAFFHAUSER</i>	329
Le bilinguisme à Arlington : problèmes et solutions <i>par Anne CUMET QUATREHOMME</i>	345
Conclusions <i>par Isabelle FELICI</i>	357
Index des noms de lieux et de personnes	363

ERREURS, AUTOCORRECTIONS
ET AUTOREFORMULATIONS EN FRANÇAIS
CHEZ DES ENFANTS BILINGUES
(TURC-FRANÇAIS)
ISSUS DE L'IMMIGRATION EN FRANCE

D'abord (les enfants) ont, pour ainsi dire, une grammaire de leur âge, dont la syntaxe a des règles plus générales que la nôtre et si l'on y faisait attention l'on serait étonné de l'exac-titude avec laquelle ils suivent certaines ana-logies.

Jean-Jacques Rousseau, Émile, (1762).

1. -- INTRODUCTION

Les erreurs, les autocorrections et les autoreformulations ont fait l'objet de nombreuses études dans une perspective développementale (Clark & Andersen, 1979, Clark, 1985, Ochs, 1985, Levelt, 1983, Karmiloff-Smith, 1986, 1993, Bange & Kern, 1996, etc.). Ochs (1985) définit l'erreur comme «(a) une déviation soit d'une variable sociale, soit d'une norme catégorielle et (b) qui produit un retour négatif» (Ochs, 1985, p. 785)¹. Quant aux autocorrections et autoreformulations, pour Blanche-Benveniste (1997) et Wigglesworth (1990)², elles montrent le contrôle que le locuteur exerce sur son langage tout en le produisant. D'après Bange et Kern (1996) d'une manière générale, les autocorrections se composent de trois phases: un énoncé source formulé ou en cours de formulation, contenant une source de trouble (*reparandum* d'après Levelt, 1983), qui est remplacé par un *reparans*

¹ « a) a deviation from either a socially variable or a categorial norm and b) warrant negative feed-back », (Ochs, 1985, p. 785).

² « Repairs can (...) occur (...) as a result of the speaker's own monitoring of his or her speech », (Wigglesworth, 1990, p. 121).

(Levelt, 1983), après un délai variable, contenant ou non « un indicateur de reformulation » (Gülich & Kotschi, 1987) ou *editing term* (Levelt, 1983). D'après Clark & Andersen (1979) les autocorrections se divisent en deux sous groupes : celles concernant *le code* à proprement parler et celles destinées à *l'interlocuteur*, afin de se faire comprendre.

À partir de ces définitions nous pouvons considérer que la phase des erreurs précède celle des autocorrections. Une étude quantitative mais aussi qualitative de ces deux phénomènes peut contribuer à apporter un certain éclairage sur le processus développemental de la maîtrise de la langue chez les enfants (Ochs, 1985). En effet, les erreurs chez les enfants sont les indices d'une connaissance incomplète du domaine considéré ; leur analyse, un moyen de connaître les parties du système qui ne sont pas encore complètement automatisées, alors que les autocorrections et les autoreformulations, quant à elles, peuvent aider à comprendre les processus et l'acquisition en cours.

Dans cette étude, nous nous proposons d'étudier, dans une perspective fonctionnaliste³ (formes et fonctions) le développement du français à travers les problèmes rencontrés par les enfants bilingues turc-français, âgés de 5 à 10 ans, au cours de narrations monologiques. Dans un premier temps, nous étudierons les erreurs aussi bien du point de vue quantitatif que qualitatif et, dans un second temps, nous examinerons de la même manière les autocorrections et les autoreformulations, nous interrogeant sur leur nature, mais également sur leurs fonctions. Par cette analyse, nous espérons mettre en évidence la façon dont les deux phénomènes se développent et montrent la maîtrise progressive du français chez ces sujets.

Une telle étude s'est avérée pertinente parce que, d'une part, des différences sont apparues dans d'autres domaines ; nous avons notamment déjà observé un retard qui tend à disparaître avec l'âge par exemple dans l'étude de la macrostructure chez les bilingues par rapport aux monolingues (Akinci, Jisa & Kern, sous presse) ou celle sur la temporalité (Akinci & Kern, 1998). D'autre part, certaines théories sur le bilinguisme placent les enfants issus de l'immigration dans la catégorie des *semi-lingues* (Skutnabb-Kangas & Toukomaa, 1976), qui non seulement confondent et mélangent les deux langues mais aussi partagent des points communs avec les apprenants d'une langue seconde dont l'un des plus importants serait *l'instabilité des connaissances*.

³ « Les buts principaux de cette approche est d'examiner, à la fois, la façon dont les relations formes/fonctions changent avec l'âge des enfants (étude développementale), et la façon dont les narrateurs rapportent les mêmes événements dans différentes langues (étude translinguistique) » (Kern, 1997, p. 18).

Nous partons des deux hypothèses suivantes :

Hypothèse (1) : Dans la mesure où l'acquisition d'une langue se fait chez un enfant de façon progressive, allant d'un stade où l'enfant débute son acquisition jusqu'à atteindre le système cible (celui de l'adulte), nous prédisons une diminution avec l'âge non seulement du nombre d'erreurs, mais aussi de leurs variétés. Pour ce qui est des autocorrections et des autoreformulations, nous pensons que les autoreformulations vont diminuer aux dépens des autocorrections qui vont augmenter.

Hypothèse (2) La comparaison de nos résultats avec ceux des monolingues français va nous éclairer, d'abord, sur les erreurs, les autocorrections et les autoreformulations spécifiques à nos sujets, du fait de leur appartenance à un double système linguistique, et, ensuite, elle va montrer la diminution, avec l'âge, de l'écart que l'on peut observer entre les deux populations.

Partant de ces hypothèses, les deux questions auxquelles nous tentons d'apporter des réponses sont :

- (1) Comment les erreurs, les autocorrections et les autoreformulations diffèrent-elles chez les enfants bilingues et monolingues français ?
- (2) Le type d'indice de disfluences est-il le même par rapport aux apprenants de la langue seconde ?

2. – MÉTHODOLOGIE

2.1. Sujets et Productions

Les données que nous utilisons ici sont des narrations en français provenant de 94 enfants bilingues âgés de 5 à 10 ans, répartis en 6 tranches d'âge. Les plus jeunes (5 et 6 ans) fréquentent la maternelle et les plus grands (7 à 10 ans) l'école primaire. Les enregistrements ont été effectués à Grenoble et dans ses environs. D'après notre recherche (Akinci, 1999), dans 77% des familles la langue parlée à la maison est exclusivement le turc, par contre 68% des enfants disent parler le français entre eux. Majoritairement, les pères sont ouvriers et les mères, femmes au

foyer. En ce qui concerne la scolarité des parents, 64,5% des pères ont quitté l'école après le primaire; 27,5% ont dépassé le collège, et 8% ne sont pas allés à l'école. Chez les mères, 61,5% ont atteint la fin du primaire; 12,5% ont dépassé le collège et 26% ne sont jamais allées à l'école. Le français, langue qui devient progressivement dominante pour les enfants, est essentiellement appris et pratiqué à l'école, et parfois pendant des activités extra-scolaires (exemple: sports, sorties...). Nous présentons dans le tableau ci-dessous, le nombre de sujets par tranche d'âge et la longueur de leur narration mesurée en nombre de propositions:

Tableau 1: Nombre, âge moyen, nombre total et moyen de propositions par sujet.

Âge et nombre	5 ans N= 14	6 ans N= 15	7 ans N=16	8 ans N= 17	9 ans N= 17	10 ans N=15
Âge moyen	5,4	6,4	7,6	8,4	9,6	10,6
Amplitude âges	5;00-5;11	6;00-6;11	7;00-7;11	8;00-8;10	9;00-9;11	10;00-10;11
Nombre total de propositions	885	653	817	825	937	679
Nombre moyen de prop./enf.	63	43,5	51	48,5	55	45
Amplitude propositions	32-153	25-54	27-92	29-72	41-85	17-77

2.2. Matériel

Les narrations ont été produites à partir d'un livret d'images sans texte *Frog where are you?* (M. Mayer, 1969)⁴. Ce petit livret comprend 24 images en noir et blanc qui retracent les aventures d'un petit garçon en compagnie de son chien, à la recherche de leur grenouille fugueuse. On peut résumer l'histoire brièvement de la manière suivante: un petit garçon, un chien et une grenouille, vivent heureux ensemble. Une nuit, alors que le garçon et le chien dorment, la grenouille s'échappe. Le lendemain, le petit garçon et le chien découvrent la fuite de la grenouille et décident de partir à sa recherche. Pendant cette recherche, les deux compagnons connaissent bien des mésaventures: le petit garçon se fait mordre le nez par une taupe, pendant que le chien, qui a fait tomber un nid de guêpes, se

⁴ Cette histoire, appelée l'histoire de la grenouille (*Frog story*), a été utilisée dans le cadre d'une recherche translinguistique menée sous la responsabilité du Pr. D. I. Slobin de l'Université de Berkeley et du Pr. R. Berman de Tel Aviv et a servi de base à la constitution d'un corpus dans une trentaine de langues de par le monde permettant des études interlangues (Berman & Slobin, 1994).

fait poursuivre par l'essaim tout entier; le petit garçon effrayé par une chouette, tombe d'un arbre; les deux amis sont projetés par un cerf dans une mare. Finalement, ils retrouvent leur grenouille dans une mare, et heureux, ils rentrent chez eux, en emmenant leur/une grenouille avec eux.

2.3. Procédure

Les procédures d'enregistrement se sont déroulées en trois phases:

Phase (1) Un chercheur informe le sujet qu'il va devoir raconter une histoire à une tierce personne d'après un petit livret. La consigne est la suivante: «c'est l'histoire d'un petit garçon, d'un chien et d'une grenouille. Tu vas regarder les images jusqu'au bout puis tu raconteras l'histoire à une autre personne».

Phase (2) Le chercheur et le sujet regardent le livre ensemble; le chercheur répondant éventuellement à des questions portant sur le vocabulaire pendant la séance de préparation.

Phase (3) Une deuxième personne (connue du sujet) qui ne connaît pas la *frog story*, entre dans la pièce, et le sujet lui raconte l'histoire tout en gardant les images sous les yeux.

2.4. Transcription et codage

Chaque production a été enregistrée et transcrite selon les consignes de transcriptions modifiées de Berman & Slobin (1986). Afin de distinguer les sujets les uns des autres, on attribue à chacun un code qui se présente ainsi. Par exemple: F08;02c

- F: Production en français
- T: Production en turc
- 08: indique l'âge en année
- 02: l'âge en mois
- c: sert d'identification du sujet dans un groupe d'âge
- 3b: numéro de l'image
- 009: numéro de la proposition

Après avoir transcrit les enregistrements, nous les avons découpés en propositions. Conformément à la définition de R. A. Berman et D. I. Slobin (1986) est considéré comme une proposition:

toute unité qui contient un prédicat unifié. Par unifié nous entendons un prédicat qui exprime une seule situation (activité, événement, état).

Dans les prédicats, sont inclus les verbes fléchis et non-fléchis, ainsi que les adjectifs prädicatifs. En général, les propositions comprennent un seul élément verbal. Cependant les infinitifs et les participes qui sont compléments d'un verbe modal ou aspectuel sont intégrés à la matrice et considérés comme formant une seule proposition⁵.

En général, sont donc considérés comme une seule proposition les énoncés comprenant un verbe fléchi accompagné de ses arguments comme dans l'exemple (1):

(1) F07;00p 6a 037 l'enfant *il a regardé* dedans un trou

Mais une proposition peut également contenir des formes verbales complexes comme dans l'exemple ci-dessous:

(2) F08;02c 3b 009 [le] le chien *il est en train d'regarder* par la fenêtre avec le pot

Pour cette étude, nous n'avons pas tenu compte des erreurs caractéristiques du français oral telles les dislocations à gauche ou à droite (Cf. Blanche-Benveniste, 1997; Lambrecht, 1981). Par exemple, il est difficile à l'oral de discerner les formes *il* et *ils*, qui peuvent être prononcés *i*, ou encore la négation *n'* à la place de *ne...pas*.

Par ailleurs, la tâche étant particulière ici (raconter une histoire à partir d'une série d'images), nous n'avons pas jugé utile de faire une distinction entre *erreur* et *faute*. En revanche, il est possible que la tâche ait conduit le sujet à utiliser une structure linguistique erronée alors qu'il l'emploie de manière correcte dans d'autres contextes. Nous présentons ci-dessous le codage pour les erreurs, les autocorrections et les auto-reformulations.

2.4.1. Codage des erreurs

2.4.1.1. Le genre

Nous avons répertorié quatre types d'erreurs sur le genre: celles portant sur le déterminant, les pronoms personnels sujets, les adjectifs et les pronoms clitiques. Les exemples ci-dessous illustrent ces cas de figures.

⁵ « Any unit that contains a unified predicate. By unified, we mean a predicate that expresses a single situation (activity, event, state). Predicates include finite and non-finite verbs as well as predicate adjectives. In general clauses will be comprised of a single verbal element; however, infinitives and particles which functions as complements of modal or aspectual verbs are included with the matrix verb as single clause», (Berman & Slobin, 1986, p. 7)

Le déterminant

- (3) F05;07b 1- 001 *un* fois y avait un petit enfant
 002 y avait un gros truc
 003 et dedans y avait *un* grenouille
 004 y avait un petit chien
 005 qui regardait *le* grenouille

Les pronoms personnels sujets

- (4) F06;01q 6a 026 et le chien elle *elle* est debout

Les adjectifs

- (5) F08;04b 14b 049 et regardent le *petit* grenouille et le *grande* grenouille

Les pronoms clitiques

- (6) F07;08d 3a 009 et le petit garçon il *le* (= la grenouille) cherche

2.4.1.2. *Le syntagme nominal (omissions + contraction)*

Les exemples (7) à (13) illustrent ce que nous entendons par omissions et contraction. Les omissions concernent un déterminant (ex. 7), un sujet (ex. 9) ou un objet, là où le verbe l'exige (ex. 10). Nous avons également compté parmi cette catégorie les propositions construites avec une relative dont la proposition principale n'est pas employée (ex. 11).

Omission d'un déterminant

- (7) F06;00o 3b 009 après *chien* il regarde comme *garçon*
 4a 010 après *garçon* il regardait

Omission d'un sujet

- (8) F05;01f 14b 052 et puis il a aussi trouvé des grenouilles
 053 *est content*

Omission d'un objet

- (9) F08;02d 4b 013 et l'enfant il l'a attrapé
 014 le chien *il lèche*

Omission de la proposition principale

- (10) F05;05q 7- 027 après chien *qui* [regarde] regardait là
 028 après souris *qui* parte
 029 [après] après la p'tite garçon *qui* regardait
 là-bas
 8- 030 après une gourse coup *qui* a tombé
 031 après chien *qui* courte

Contraction

- (11) F07;01i 12a 032 le chien est monté sur la tête *de la* garçon
 (*de la* à la place de *du*)
 (12) F09;11q 13a 046 [ils trou=] il dit chut à *le* chien (*à le* à la
 place de *au*)

2.4.1.3. *Le verbe*

Les principaux types d'erreurs que nous avons répertoriés sur le verbe pour les bilingues en français sont les suivants :

Accord de nombre entre le verbe et son sujet
 Sujet pluriel / verbe singulier

- (13) F07;01i 7 017 les abeilles sort

Sujet singulier / verbe pluriel

- (14) F07;02g 2a 009 *le petit chien* ils *dorment* dessus sa cou-
 verture

Choix de l'auxiliaire

- (15) F06;02d 12a 038 il *a* tombé dans l'eau

Présentatif *il a* ou *elle est* (il y a)

- (16) F05;10d 4b 027 après *elle est* une pierre
 5- 028 après *elle est* une maison

Formes du Présent

- (17) F08;02j 9b 046 après le chien [il] il *s'assit*

Pronom réfléchi

- (18) F07;05e 2a 018 la grenouille est en train de *sauver*

Surgénéralisation du participe passé dans le passé composé

(19) F07;11h 6b 018 et après une souris a *mordé* son nez -

Surgénéralisation imparfait

(20) F07;06b 14a 063 ils *sontaient* là

Surgénéralisation passé simple

(21) F07;07a 2a 003 et la grenouille *sorta*

Infinitif

(22) F05;08n 3a 008 la petite *prendre* une chapeau

Omission copule

(23) F05;08n 2b 006 la petite fille [il] *il debout*

Omission participe passé

(24) F05;07b 6a 026 et le petit garçon il *avait* un petit trou
(manque «trouvé»)

2.4.1.4. *Les prépositions*

(25) F07;06b 3b 022 puis il regarde *dans* la fenêtre (*dans* à la place de *par*)

(26) 05;06h 3a 006 il met *dans* sa tête (*dans* à la place de *sur*)

(27) F06;07b 3b 012 et le chien [i] i met sa tête *dedans* la boîte

2.4.2. *Codage des autoreformulations et des autocorrections*

Pour le codage des autoreformulations et des autocorrections, nous nous sommes, d'une part, référé à l'étude expérimentale de Levelt (1983 et 1989) et, d'autre part, à son application en français par Bange & Kern (1996) dans une perspective comparative. Levelt (1983) a effectué son étude sur 959 autoreformulations produites par des sujets néerlandophones, qui devaient décrire des configurations de couleur à un partenaire qui doit être capable de les reproduire à partir des seules informations verbales. À partir des autoreformulations rassemblées, Levelt a effectué une classification de ces dernières en distinguant deux grands types :

- 1) Les «coverts repairs»: il s'agit des hésitations, des reprises et des pauses. Levelt n'a pas jugé utile d'analyser ce type, mais l'a cependant répertorié et comptabilisé.
- 2) Les «overts repairs». Elles sont composées de trois types:
 - a) Les «D-repairs» (D=different) servent à contrôler l'ordre de présentation des unités d'information.
 - b) Les «A-repairs» (A=appropriation) ont pour fonction de contrôler l'adéquation des moyens linguistiques utilisées pour construire les unités d'informations.
 - c) Les E-repairs (E=error) qui ont pour but de corriger les énoncés comprenant les erreurs de code. Ces autoreformulations peuvent porter sur le lexique (EL-repairs), la grammaire (ES-repairs) et la phonologie (EP-repairs).

Nous avons simplifié ce codage et l'avons adapté à nos données en ne retenant que deux critères: les autoreformulations et les autocorrections.

2.4.2.1. *Les autoreformulations*

Elles concernent:

Le lexique

(28) F10;00h 6b 022 et le chien [*il s'est accroché*] il s'est mis à l'arbre

Le lapsus

(29) F07;10m 4b 013 [*le chien a attrapé euh:*] le garçon a attrapé le chien

Le référent

(30) F06;11c 12a 035 après [ils sont tom=] ils sont tombés dedans -
12b 036 après [*elle est elle est*] le chien elle est montée sur sa tête

Dans la mesure où un changement de la référence intervient par rapport à la proposition (035), le sujet commence son énoncé par un pronom qui serait ambigu pour son interlocuteur, d'où le besoin d'autoreformulation du référent en employant un syntagme nominal défini (*le chien*).

2.4.2.2. Les autocorrections

Elles concernent les corrections apportées sur

Le genre

(31) F09;05a 15- 075 le garçon [avec] il prend [un] une grenouille

Le verbe

(32) F05;05k 4b 017 et après [il a] il était fâché

3 – ÉTUDE DES ERREURS

3.1. Analyse quantitative des erreurs

Avant d'aborder l'analyse qualitative pour chaque type d'erreurs, nous en donnons le résultat quantitatif. Nous avons représenté dans le tableau ci-dessous le nombre total d'erreurs en fonction de l'âge de nos sujets.

Tableau 2: Le nombre total d'erreurs en fonction de l'âge en français.

Âge et nombre	5 ans N= 14	6 ans N= 15	7 ans N=16	8 ans N= 17	9 ans N = 17	10 ans N= 15
Nb. total d'erreurs	531	400	218	146	164	100
Nb. moyen d'erreurs/sujet	38	26,5	13,5	8,5	9,5	6,5
Amplitude erreurs	17-90	3-70	3-41	1-23	1-30	1-18
Index de fréquence des erreurs	60	61	26,5	17,5	17,5	15

Ce tableau confirme tout d'abord notre hypothèse concernant la diminution du nombre d'erreurs en fonction de l'âge des sujets. En effet, nous pouvons observer une diminution très nette progressivement avec l'âge du nombre total erreurs. Cette diminution est également valable pour le nombre moyen d'erreurs par sujet et l'*index de fréquence*⁶ des erreurs. Ce dernier, par exemple, passe de 61 chez les 6 ans

⁶ L'index de fréquence est obtenu en divisant le nombre de formes par le nombre total de propositions et en le multipliant par 100 (Berman, 1988).

à 15 chez les 10 ans. Les plus jeunes sujets (les 5 et 6 ans) ont un index d'erreurs très élevé par rapport à leurs aînés. Si l'amplitude est très grande chez les 5 ans aux 7 ans, elle devient moins importante chez les plus de 8 ans.

Afin de mieux expliquer ces résultats, mesurer leur portée et ne pas arriver à des conclusions hâtives concernant le caractère progressif du développement du français chez les bilingues, nous avons pris comme groupe témoin, les résultats des Français monolingues (Kern 1997). Nous avons également comparé nos résultats à ceux obtenus à partir d'un corpus recueilli en situation spontanée (Clark 1985) afin de mieux rendre compte des différences par rapport à l'influence de la tâche de la narration sur les sujets.

Tableau 3: Les erreurs chez les Français monolingues (Kern, communication personnelle).

Âge et Nombre des sujets	5 ans N=20	7 ans N=12	10/11 ans N=12
Nombre total d'erreurs	142	48	33
Nombre moyen d'erreurs/sujet	7	4	3
Index de fréquence des erreurs	14	8,5	5

Le tableau ci-dessus démontre aussi une diminution des erreurs avec l'âge puisque nous voyons que l'index des erreurs passe de 14 chez les 5 ans à 5 chez les 10 ans. En revanche, le score des 10 ans bilingues correspond à celui des 5 ans monolingues français. La comparaison des deux tableaux montre, combien les sujets bilingues éprouvent des difficultés en français, surtout les jeunes sujets, qui, pour la plupart, ont commencé à apprendre réellement le français à l'entrée de la maternelle, c'est-à-dire à 3 ans. C'est pourquoi il faut être extrêmement prudent en comparant les deux types de populations, d'autant plus que l'analyse détaillée de ces erreurs peut montrer aussi bien des différences de traitement que des similitudes.

3.2. Analyse qualitative des erreurs

Comme nous l'avions annoncé dans l'introduction, l'analyse qualitative des erreurs peut nous permettre, non seulement de repérer les domaines du français qui ne sont pas encore entièrement maîtrisés mais aussi de mieux cerner les parties du système dues aux interférences de par l'appartenance à un double système linguistique des sujets

bilingues. Avant d'aborder, de façon détaillée les différentes classes d'erreurs que nous avons établies (le genre, le syntagme nominal, le verbe, la préposition, l'ordre, divers) le tableau ci-dessous récapitule les résultats pour chaque type d'erreurs.

Tableau 4: Pourcentage (et nombre) d'erreurs par catégorie en fonction de l'âge en français.

Âge et nombre	5 ans N= 14	6 ans N= 15	7 ans N= 16	8 ans N= 17	9 ans N= 17	10 ans N= 15
Genre	52,5 (278)	36 (144)	49,5 (108)	40,5 (59)	35 (57)	34 (34)
Syntagme nominal	17 (90)	30 (119)	12,5 (27)	11,5 (17)	25 (41)	18 (18)
Verbe	22,5 (121)	19,5 (78)	17 (37)	16,5 (24)	8 (13)	14 (14)
Préposition	3,5 (19)	8,5 (34)	14,5 (32)	24,5 (36)	22,5 (37)	15 (15)
Ordre	0,5 (3)	2 (9)	1 (2)	2 (3)	3,5 (6)	2 (2)
Divers	4 (20)	4 (16)	5,5 (12)	5 (7)	6 (10)	17 (17)

Le tableau (4) montre que la catégorie du genre domine chez les 6 tranches d'âge, avec cependant une diminution très nette des 5 ans aux 10 ans, excepté chez les 6 ans qui réalisent un score proche de celui des 9 ans. Les résultats concernant les autres catégories diffèrent chez les jeunes sujets (les 5 et 6 ans) par rapport aux sujets âgés (les 7 à 10 ans). En effet, chez les premiers, ce sont les verbes ou les omissions qui posent le plus de problèmes, alors que chez les seconds, même si ces catégories ne disparaissent pas, ce sont les prépositions qui font l'objet d'un emploi erroné. Notons que chez les 10 ans, à part le genre, les scores concernant toutes les autres catégories sont équilibrés sauf l'ordre des constituants qui reste très faible, chez tous les groupes.

Tous ces types d'erreurs rencontrés chez les sujets bilingues sont conformes à ceux obtenus chez les monolingues français par Clark (1985) et Kern (1997). Examinons à présent chacun des différents types.

3.2.1. *Les erreurs de genre*

Clark note, à propos des erreurs concernant le genre, que « l'acquisition du genre dans une langue comme le français pose certains problèmes dans la mesure où il n'y a pas une base sémantique logique pour

les attributions du genre» (Clark, 1985, p. 705)⁷. Ainsi le genre arbitraire et imprévisible, alloué aux référents, peut expliquer les erreurs commises par non seulement les sujets bilingues mais aussi par tout étranger apprenant le français. Les erreurs sur le genre sont fréquentes chez les jeunes français monolingues mais elles disparaissent rapidement. On en trouve rarement au-delà de 5 ans. D'après les études sur le français (Clark, 1985), c'est à 3 ans que les enfants font le plus d'erreurs pour choisir le genre. Il arrive également que les enfants utilisent le pronom personnel *il* à la place de *elle*. Notre corpus montre que certains jeunes sujets emploient invariablement l'un ou l'autre, sans tenir compte du genre du référent qui les précède. Il faut noter que marquer le genre sur les pronoms de façon appropriée demande aux enfants qu'ils aient intégré deux systèmes différents, d'une part celui des pronoms personnels où le choix de la troisième personne est régi par le genre du référent antécédent et d'autre part les articles qui sont les premiers indicateurs du genre pour les noms qui suivent.

Le tableau (5) donne la répartition des types d'erreurs sur le genre.

Tableau 5: Pourcentage (et nombre) des types d'erreurs sur le genre en fonction de l'âge en français.

Âge et nombre	5 ans N= 14	6 ans N= 15	7 ans N= 16	8 ans N= 17	9 ans N= 17	10 ans N= 15
Déterminants	41,5 (115)	34 (49)	33,5 (36)	37 (22)	52,5 (30)	29,5 (10)
Pronoms pers. Sujet	42,5 (118)	52 (75)	50 (54)	32 (19)	31,5 (18)	41 (14)
Adjectifs	14 (39)	11 (16)	9 (10)	11,5 (9)	7 (4)	12 (4)
Pronoms clitiques	2 (6)	3 (4)	7,5 (8)	11,5 (9)	9 (5)	17,5 (6)
Total	100 (278)	100 (144)	100 (108)	100 (59)	100 (57)	100 (34)

Tout d'abord un premier constat nous permet d'affirmer que les erreurs sur le genre diminuent en fonction de l'âge, puisque nous passons en quantité de 278 erreurs chez les 5 ans à 34 chez les 10 ans. Cela prouve que progressivement les bilingues turc-français maîtrisent le genre en français mais son nombre reste très élevé. Nous pouvons attribuer ce problème à la spécificité du code qu'ils sont en train d'acquérir,

⁷ « The acquisition of gender in a language like French would appear to pose certain problems since there is no consistent semantic basis to gender assignments», (Clark, 1985, p. 705).

comme nous venons de le montrer ci-dessus et également à leur situation de bilingue turc-français. En effet, comme de nombreuses langues au monde, le turc ne connaît pas le genre. Ce dernier point additionné au précédent augmente les chances de commettre une erreur sur le genre.

Lorsque l'on regarde le détail pour chaque type, on voit apparaître des similarités entre certaines tranches d'âge. Contrairement à ce que l'on aurait pu prédire, ce ne sont pas des erreurs sur le déterminant que les jeunes sujets commettent le plus, mais ce sont celles commises sur les pronoms personnels sujets. Ceci est valable pour tous les groupes d'âge sauf les 8 et 9 ans. Il faut par ailleurs atténuer cette remarque car la stratégie mise en œuvre n'est pas la même entre les 5, 6 ans d'une part, et les sujets plus âgés d'autre part. Comme nous le verrons dans le point suivant, les 5 et 6 ans préfèrent omettre le déterminant tandis que les plus de 7 ans ayant conscience que le substantif doit être précédé en français par un article en utilise au prix même d'en utiliser un faux. L'accord de l'adjectif avec le nom qu'il qualifie pose également plus de problème aux petits. Par ailleurs, le recours de plus en plus massif au pronom clitique peut être à l'origine de l'augmentation du nombre d'erreurs sur cette catégorie avec l'âge.

3.2.2. *Les erreurs sur le syntagme nominal*

Le tableau ci-dessous donne la distribution de ces formes erronées en fonction de l'âge.

Tableau 6: Pourcentage (et nombre) d'erreurs concernant le syntagme nominal en fonction de l'âge en français.

Âge et nombre	5 ans N= 14	6 ans N= 15	7 ans N= 16	8 ans N= 17	9 ans N= 17	10 ans N= 15
Déterminant	51 (46)	71,5 (85)	7,5 (2)	11,75 (2)	29 (12)	33,5 (6)
Sujet	8 (7)	11,5 (14)	15 (4)	11,75 (2)	5 (2)	5,5 (1)
Objet	9 (8)	5 (6)	18,5 (5)	29,5 (5)	22 (9)	27,75 (5)
Relative	30 (27)	8,5 (10)	26 (7)	23,5 (4)	24,5 (10)	5,5 (1)
Contraction	2 (2)	3,5 (4)	33 (9)	23,5 (4)	19,5 (8)	27,75 (5)
Total	100 (90)	100 (119)	100 (27)	100 (17)	100 (41)	100 (18)

Le tableau (6) délimite très clairement la frontière entre les jeunes sujets et ceux plus âgés. Effectivement, le nombre d'erreurs concer-

nant ce sous-système est 5 fois plus élevé pour les 5 ans et 8 fois pour les 6 ans par rapport aux autres tranches d'âge, chez qui on observe une certaine homogénéité de ce dernier. Ces résultats sont le signe de la difficulté qu'éprouvent les sujets bilingues âgés de 5 et 6 ans pour employer un déterminant qui doit précéder un substantif. Ce problème n'est d'ailleurs pas résolu après 7 ans, puisque les 9 et 10 ans réalisent des scores très élevés mais qui, cependant, peuvent apparaître comme un traitement stylistique particulier comme le montre l'exemple (33).

- (33) F09;03k 14a 037 et ils ont vu *crapaud* et une femme
 14b 038 et des petits enfants
 15- 039 alors ils prirent *crapaud*
 040 et s'en allèrent

Ce sujet qui par ailleurs avait utilisé le déterminant au début de son récit l'omet volontairement afin de personnaliser le crapaud comme étant celui appartenant au petit garçon qui est venu le chercher. En revanche pour désambigüiser la situation ici, il aurait pu lui donner un prénom dès le début, chose que font les monolingues, contrairement aux bilingues.

Les études sur le français (cf. Clark, 1985) ont également observé que ce sont les noms qui apparaissent d'abord seuls sans articles chez les monolingues français qui acquièrent leur langue. Mais que cet emploi erroné disparaît après 3 ans, lorsque l'enfant commence à prendre conscience de l'existence du système des articles de sa langue.

En ce qui concerne la diversité dans les types d'erreurs, nous pourrions être étonnés de trouver chez les 5 ans un nombre très élevé de relatives dont la principale ne serait pas exprimée. Il s'agit tout simplement d'un phénomène dû aux variations individuelles. En effet, nous trouvons chez un seul sujet des 5 ans 15 formes et chez un autre 6. Ces deux sujets, surtout le premier, ont construit tout leur récit en utilisant systématiquement la forme Syntagme Nominal + qui + Verbe.

3.2.3. *Les erreurs sur le verbe*

Le tableau (7) récapitule le nombre et les différents types d'erreurs rencontrés chez les bilingues turc-français.

Tableau 7: Index de fréquence, pourcentage (et nombre) d'erreurs par type sur les verbes fléchis par tranches d'âge en français, chez les bilingues.

Âge et nombre	5 ans N= 14	6 ans N= 15	7 ans N= 16	8 ans N= 17	9 ans N= 17	10 ans N= 15
Index de fréquence	13,5	12	4,5	3	1,5	2
Accord de nombre entre le verbe et son sujet	16,5 (20)	41 (32)	32,5 (12)	71 (17)	31 (4)	64 (9)
Auxiliaire P.C.	19 (23)	28 (22)	30 (11)	8,5 (2)	7,5 (1)	14,5 (2)
Formes du présent	1,5 (2)	1,5 (1)	8 (3)	16,5 (4)	23,5 (3)	7 (1)
<i>il a</i> (il y a)	11 (13)		5,5 (2)	4 (1)		
Pronom réfléchi	9 (11)	7,5 (6)	13,5 (5)		7,5 (1)	14,5 (2)
Surgénéralisation participe passé dans le P.C.	8,5 (10)	16,5 (13)	5,5 (2)		7,5 (1)	
Surgénéralisation Imparfait			2,5 (1)		15,5 (2)	
Surgénéralisation P.S.		1,5 (1)	2,5 (1)			
Pb. Sur l'infinitif	5 (6)	2,5 (2)				
Manque copule	24 (29)					
Manque participe passé	1,5 (2)					
Autres	4 (5)	1,5 (1)			7,5 (1)	
Total	100 (121)	100 (78)	100 (37)	100 (24)	100 (13)	100 (14)

D'après le tableau ci-dessus, nous pouvons, une fois de plus, remarquer la coupure qui s'est effectuée entre les 5, 6 ans et les 7 à 10 ans. En effet, l'index de fréquence des erreurs des jeunes sujets est deux à trois fois supérieur à celui des autres tranches d'âges. Ceci est le signe d'une maîtrise encore très imparfaite du système verbal français. Ce fait est également justifié par le nombre de types d'erreurs recensé chez eux : 10 chez les 5 ans contre 4 chez les 10 ans.

Si l'on regarde le détail de ces erreurs chez les 5 ans, les erreurs sur la copule absente dominent (24,5% du total des erreurs) comme le montre l'exemple (23), viennent ensuite les erreurs sur le choix de

l'auxiliaire dans la conjugaison du passé composé (19,5%). En effet, les bilingues hésitent énormément entre l'auxiliaire *avoir* ou *être*, dans la majorité des cas, c'est le verbe *être* qui est choisi comme auxiliaire neutralisateur du passé composé. Ils hésitent également sur la forme du participe passé à choisir (7,5% pour ce dernier cas) ou encore omettent le participe passé comme dans l'exemple (24). En troisième position nous trouvons les problèmes d'accord de nombre entre le verbe et son sujet (14%), comme l'illustre l'exemple (13). Nous observons par ailleurs 11% d'erreurs concernant la forme présentationnelle *il y a*. Même si sur l'ensemble des sujets âgés de 5 ans, seulement 3 sujets ont commis cette erreur, ces derniers lui substituent soit la forme *il a*, soit la forme *elle est* comme dans l'exemple (16). L'erreur avec *il a* peut s'expliquer par la difficulté à discerner [ilja] de [ila] qui sont très proches à l'oral, en revanche l'explication à donner pour la deuxième forme ne montre qu'une maîtrise aléatoire du français à cet âge-là du genre en français.

Quant aux 6 ans, même si l'index d'erreur est proche de celui des 5 ans, le nombre d'erreurs par sujet est plus faible (5,2 par sujet contre 8,5 chez les 5 ans). Il en est de même du nombre de types d'erreurs rencontrées chez ces derniers (8 contre 10). Les deux points qui posent réellement problème aux sujets âgés de 6 ans sont l'accord du nombre entre le verbe et son sujet (41% du total du nombre d'erreurs) et la conjugaison du passé composé (45%). Pour le premier cas, on relève surtout des erreurs concernant le sujet pluriel et le verbe au singulier. Pour le second cas, le choix de l'auxiliaire *avoir* ou *être* ainsi que de celui de la forme du participe passé qu'ils surgénéralisent sont des erreurs qui, au lieu de diminuer d'une tranche d'âge à l'autre, augmentent chez eux. Il y a cependant développement puisque nous ne retrouvons plus les erreurs sur les absences de copules et de manque de participe passé. Cela démontre que les 6 ans contrairement donc aux 5 ans ont davantage de maîtrise de ces phénomènes mais que cette maîtrise n'est pas totalement complète. Par ailleurs on note un certain nombre d'autres erreurs dont la fréquence d'occurrence est moindre, notamment sur le pronom réfléchi, un seul cas sur la forme du présent et un de surgénéralisation du passé simple. On ne relève plus d'erreur sur la forme présentationnelle *il y a*.

Les 7 ans font trois fois moins d'erreurs que les 5 ans, et ces erreurs concernent, comme les 6 ans, l'accord en nombre du verbe avec son sujet (36%) et le passé composé (33%). Ces deux types d'erreurs forment les deux tiers du total et le tiers restant concerne des erreurs diverses, plus particulièrement le pronom réfléchi, les formes du présent. On relève chez cette tranche d'âge deux erreurs sur la forme présentationnelle et une surgénéralisation de l'imparfait et du passé simple. Ces résultats démontrent les progrès effectués entre les 6 ans et les

7 ans. La cause ne peut être que l'école : le travail effectué sur la langue dès la maternelle est poursuivi à l'école primaire, fait que les enfants progressent assez rapidement en français.

Pour ce qui est des sujets âgés de 8 à 10 ans, sur l'ensemble des verbes fléchis, seulement 3% chez les 8 ans, 1,4% chez les 9 ans et 2 % chez les 10 ans, ne sont pas conformes au système cible. Plus de la moitié de ces erreurs concernent encore chez les 8 ans (exactement 65%), les accords en nombre entre le verbe et son sujet. Le passé composé semble ne plus poser problème à partir de cet âge, par contre ce qui est constant à travers les âges, mais qui disparaît presque chez les 10 ans, ce sont les erreurs sur les formes du présent. Chez les 9 ans, les erreurs sont à peu près identiques à celles des 8 ans, mais en occurrences, elles sont moins nombreuses. Relevons la présence de deux surgénéralisations de l'imparfait. En ce qui concerne les 10 ans, on peut s'apercevoir qu'à part les erreurs d'accord en nombre (64% du total), le problème du passé composé et celui du pronom réfléchi (deux occurrences pour chacun) subsistent.

Nous avons regardé de près, les erreurs relatives aux formes du présent, dans la mesure où elles persistent jusqu'à 10 ans. Sur les 14 occurrences, toutes celles rencontrées chez les sujets âgés de plus de 7 ans concernent la conjugaison du verbe *s'asseoir* (11/14). Il apparaît que les sujets bilingues éprouvent des difficultés à conjuguer correctement ce verbe au présent de l'indicatif comme le montre l'exemple (18). Les trois autres occurrences rencontrées chez les 5 et 6 ans montrent que ces sujets ne maîtrisent pas totalement la conjugaison du présent de l'indicatif. Notons que le pourcentage est relativement faible.

Voyons maintenant la comparaison des bilingues avec les monolingues français. Font-ils les mêmes types d'erreurs ? Y a-t-il des spécificités propres aux deux populations ? C'est à ces questions que nous allons répondre dans ce qui suit (voir tableau 8).

Les résultats montrent que du point de vue quantitatif, l'index de fréquence d'erreurs sur les verbes fléchis des sujets bilingues de 5 ans est deux fois plus grand que celui des monolingues. En revanche celui des 7 ans et des 10 ans ne diffère pas beaucoup d'une population à l'autre, ce qui peut paraître surprenant. Mais il faut savoir que chez les bilingues nous observons beaucoup plus d'hésitations, de faux départs et d'auto-corrrections que chez les monolingues. De plus, l'absence d'erreurs ne signifie pas toujours une maîtrise des formes mais elle peut également être explicable par une non-utilisation des formes considérées. Par contre, les sujets bilingues offrent un éventail plus large d'erreurs (10 types contre 4). Néanmoins, le nombre est en baisse progressive en fonction de l'âge des sujets dans les deux communautés.

Tableau 8: Index de fréquence, pourcentage (et nombre) d'erreurs, par type sur les verbes fléchis, en fonction de l'âge chez les Français monolingues (Kern, 1997, p. 262).

Âge Nombre	5 ans N=20	7 ans N= 12	10/11 ans N=12
Index de fréquence	6,5	4,5	1,5
Surgénéralisation PS.	46 (28)	41,5 (10)	70 (7)
Sujet pl./vb. sg.	10 (6)	8,5 (2)	10 (1)
Auxiliaire PC.	16,5 (10)	16,5 (4)	
<i>il a</i> (il y a)	18 (11)	4 (1)	
Autres	10 (6)	29 (7)	20 (2)
Total	100 (61)	100 (24)	100 (10)

Chez les monolingues, la première remarque concerne la diminution de l'éventail des types d'erreurs en fonction de l'âge des sujets : il est plus restreint chez les 10/11 ans (3 contre 5 chez les 5 et 7 ans). Cela semble indiquer une plus grande maîtrise d'au moins certains aspects du système verbal. À 10/11 ans les enfants n'hésitent plus quant au choix de l'auxiliaire à utiliser pour le passé composé ou encore ne commettent plus d'erreurs sur la forme présentative *il y a*. Il faut par ailleurs noter la présence de la surgénéralisation du passé simple chez les plus grands. La conjugaison de ce temps, très peu utilisé à l'oral, n'est pas encore complètement automatisée et les enfants surgénéralisent les formes des verbes du premier groupe aux verbes du deuxième et du troisième groupe.

En ce qui concerne les sujets bilingues, le passé simple n'étant que très peu utilisé, nous n'avons trouvé que deux cas de surgénéralisation chez un enfant de 6 et un autre de 7 ans. En revanche les erreurs d'accord (sujet pluriel et verbe au singulier ou l'inverse) sont trois fois plus nombreuses chez les bilingues que les monolingues. Ce nombre diminue légèrement à travers les trois tranches d'âge : on peut expliquer ce phénomène par une influence de la langue turque dans laquelle il n'est pas nécessaire de mettre le verbe au pluriel, quand ce dernier a un sujet pluriel.

(34) T10;11o 2a 003 ondan sona köpeknen oğlan yatiyor
/ça-ABL./après/chien-AVEC/garçon/
dormir-PROG.-3sg/⁸

⁸ ABL. : Ablatif; PROG. : Progressif; 3sg : Troisième personne du singulier; ex. (35) PT : Parfait Testimonial ou le parfait en {-DI} turc.

« après ça le chien et le garçon dorment »

Il en va de même pour les erreurs portant sur l'auxiliaire du passé composé: la non-existence des verbes *être* et *avoir* en turc peut rendre plus difficile ce choix.

(35) T08;08n 4a 012 köpek düstü
/chien/tomber-PT.-3sg/
« le chien est tombé »

Il est difficile de dire si il y a influence réelle du turc sur la production des bilingues dans la mesure où nous relevons le même type d'erreurs chez les monolingues.

3.2.4 Les erreurs sur les prépositions

Le tableau (9) donne la distribution des erreurs sur les prépositions en français.

Tableau 9: Pourcentage (et nombre) d'erreurs sur les prépositions en fonction de l'âge en français.

Âge et nombre	5 ans N= 14	6 ans N= 15	7 ans N= 16	8 ans N= 17	9 ans N = 17	10 ans N= 15
dedans/dessus/dessous	42 (8)	26,5 (9)	40,5 (13)	41,5 (15)	51,5 (19)	46,5 (7)
dans	37 (7)	41 (14)	56 (18)	52,5 (19)	35 (13)	20 (3)
par	5,25 (1)	3 (1)		3 (1)		20 (3)
sur	5,25 (1)	29,5 (10)	3,5 (1)	3 (1)	13,5 (5)	13,5 (2)
à	10,5 (2)					
Total	100 (19)	100 (34)	100 (32)	100 (36)	100 (37)	100 (15)

Dans le tableau (9) nous pouvons observer deux grands types d'erreurs sur les prépositions en français: les erreurs sur les prépositions de lieu (*dedans/dessus/dessous*) employées avec le complément et la sur-généralisation de la préposition *dans*, employée dans la plupart des cas à la place d'autres prépositions, comme *par* et *sur*. Dans le premier cas, nous pouvons supposer qu'il s'agit d'une connaissance encore insuffisante de la règle syntaxique qui régit ces prépositions. Même si nous en trouvons un nombre assez important chez les jeunes sujets, cette erreur

domine chez les plus âgés (les 9 et 10 ans). Dans le second cas, la maîtrise incomplète de l'utilisation de l'éventail de prépositions existantes en français, peut faciliter le suremploi de *dans* à leur place.

Nous pouvons également trouver des éléments de réponses à ces erreurs chez Johnston & Slobin (1979). Ces derniers ont montré dans leur étude translinguistique sur le développement des expressions locatives en anglais, en italien, en serbo-croate et en turc que l'acquisition des prépositions était très précoce chez les monolingues turcs de Turquie. Ils ont donné quatre critères à cette précocité :

- la position: le fait que les prépositions soient des post-positions,
- une forme = une fonction: qu'il n'y ait pas une diversité lexicale entre les différentes expressions locatives,
- la transparence sémantique: qu'étymologiquement ces expressions soient claires
- la transparence morphologique: qu'elles ne présentent aucune complexité morphologique.

Cette étude est confirmée par celle d'Aksu-Koç & Slobin (1985) qui observent généralement très peu d'erreurs chez les monolingues turcs de Turquie du fait de la transparence des morphèmes turcs⁹. C'est également ce que nous avons observé en turc dans les versions turques des narrations des sujets bilingues (Akinci, 1995).

Si nous appliquons les quatre paramètres établis par Johnston et Slobin (1979) au français, nous nous rendons compte qu'au moins deux ne sont pas valables. En français les expressions locatives sont des prépositions. Elles admettent, en outre, une diversité lexicale puisque deux prépositions morphologiquement proches (par exemple *sur* et *dessus*)¹⁰ expriment la même idée mais obéissent à des règles syntaxiques différentes. Les enfants bilingues seraient donc sous l'influence du turc pour l'utilisation des prépositions en français. Cette hypothèse est, par ailleurs, justifiée par les pourcentages d'erreurs concernant les prépositions relevés chez les monolingues français par Kern (communication personnelle). En effet, elle obtient des scores très bas pour ses sujets: 10% chez les 3/4 ans, 7% chez les 5 ans et aucune au-delà de 7 ans.

⁹ « the remarkable regularity and transparency of Turkish morphology precludes a high rate of error in the early phases of development », (Aksu-Koç, & Slobin, 1985, p. 847) (« la remarquable régularité et transparence de la morphologie turque exclue un taux élevé d'erreurs dans le stade précoce du développement »).

¹⁰ Pour une étude détaillée de ces deux prépositions en français cf. Creissels, D. (1995). *Éléments de syntaxe générale*, Paris, PUF, p. 147 et suivantes.

Après avoir analysé les erreurs, que peut-on dire des autocorrections et des autoreformulations ?

4. – ÉTUDE DES AUTOCORRECTIONS ET DES AUTOREFORMULATIONS

Le tableau (10) résume la répartition des deux phénomènes observés en fonction de l'âge.

Tableau 10: Pourcentage (et nombre) d'autoreformulations et d'autocorrections concernant les erreurs en fonction de l'âge en français.

Âge et nombre	5 ans N= 14	6 ans N= 15	7 ans N= 16	8 ans N= 17	9 ans N= 17	10 ans N= 15
Autoreformulations	75,5 (28)	65 (13)	81 (51)	75,5 (31)	71,5 (35)	68 (28)
Lexique	40,5 (15)	40 (8)	40 (25)	41,5 (17)	2 (1)	24,5 (10)
Lapsus	35 (13)	15 (3)	30 (19)	24,5 (10)	69,5 (34)	39 (16)
Référent		10 (2)	11 (7)	9,5 (4)		4,5 (2)
Autocorrections	24,5 (9)	35 (7)	19 (12)	24,5 (10)	28,5 (14)	32 (13)
Genre	5,5 (2)	25 (5)	8 (5)	24,5 (10)	24,5 (12)	32 (13)
Verbe	19 (7)	10 (2)	11 (7)		4 (2)	
Total	100 (37)	100 (20)	100 (63)	100 (41)	100 (49)	100 (41)
Index de fréquence	4	3	7,5	5	5	6

Soulignons d'emblée que, respectant les études dans ce domaine, nous n'avons pas comptabilisé parmi les autoreformulations les *hésitations*, les *répétitions* et les *pauses* qui sont en nombre assez élevé chez les bilingues. Faute d'avoir une étude comparative chiffrée correspondant à la nôtre, nous nous sommes contentés de l'étude menée par Bange & Kern (1996) sur des Français monolingues en L1 et L2 (allemand). L'index de fréquence relevé par ces auteurs pour les deux types de locuteurs est de 1 pour les premiers et 23 pour les seconds. Tous les groupes d'âge sont entre ces deux chiffres, et largement en dessous de ce que réalisent les L2. C'est pourquoi, il nous est difficile d'affirmer que les enfants bilingues peuvent être considérés comme des apprenants d'une langue seconde.

Contrairement aux erreurs, les autoreformulations et les autocorrections stagnent avec l'âge. À partir de 7 ans, nous assistons même à une légère diminution des autoreformulations et inversement à une augmentation des autocorrections. Dans le détail, nous pouvons remarquer en premier lieu que le pourcentage d'autoreformulations sur le lexique est identique entre 5 et 8 ans. En revanche, à partir de 9 ans, ce sont les lapsus qui dominent largement les autoreformulations. Contrairement aux adultes français monolingues en L1 (en français) et L2 (en allemand) étudiés par Bange & Kern (1996), Levelt relève que la moitié des autoreformulations enregistrées concernaient le lapsus. Nous pouvons expliquer son résultat par rapport à la monotonie de la tâche à réaliser. Nos résultats prouvent qu'à partir de 9 ans, le lexique ne pose plus véritablement un problème à nos sujets. L'alternance continue des actions entre les deux personnages principaux du récit, le petit garçon et le chien, les affectent davantage, d'où les pourcentages très élevés pour le lapsus.

Bange & Kern (1996), ont relevé 60,5% d'autorecorrections chez les L2: elles concernaient le genre des mots, la morphologie verbale (conjugaison), la syntaxe et la phonologie. Même si nous rencontrons les deux premières catégories dans notre corpus, elles sont plutôt rares chez les sujets bilingues, puisque le pourcentage des autorecorrections varie entre 19% chez les 7 ans à 35% chez les 6 ans. Ce qui est largement en dessous du résultat observé chez les L2 par Bange & Kern (1996). Ceci peut être dû à la différence entre les deux types d'enseignement que reçoivent les sujets. Bange & Kern (1996) expliquent d'ailleurs ces résultats chez les monolingues apprenant l'allemand, comme « le reflet de l'apprentissage guidé et de la surévaluation de ces domaines dans l'enseignement et donc dans la conscience des apprenants ».

5. – CONCLUSION

Nous pouvons conclure à partir de cette étude que la maîtrise du français des enfants bilingues turc-français continue progressivement entre 5 et 10 ans. Il faut observer que la majorité, sinon la totalité, des sujets bilingues n'ont commencé leur acquisition du français qu'à 3 ans, avec d'ailleurs l'entrée à l'école maternelle. Ceci se répercute forcément sur les résultats obtenus. Même si en terme de fréquence, par rapport aux monolingues français, ils font plus d'erreurs, nous retrouvons la plupart des sous catégories d'erreurs chez les jeunes sujets monolingues français (Clark 1985; Kern 1997). Certaines d'entre elles s'expliquent par l'influence de leur langue maternelle, qui entre temps est

devenue leur langue faible (Akinci, 1999), telles l'omission d'un déterminant, d'une copule ou d'un sujet, le genre. Cependant ces erreurs d'interférences, fréquentes chez les jeunes sujets, tendent à disparaître ou à diminuer très nettement après l'âge de 7 ans. Le type d'erreur le plus fréquent concerne le genre qui, notons-le, est également problématique pour tout apprenant étranger du français langue seconde. Ainsi, nous ne pouvons expliquer l'origine des erreurs sur le genre uniquement par la seule influence du turc.

Quant aux autoreformulations et autocorrections elles stagnent à travers les âges en nombre absolu, et varient entre les jeunes et les sujets âgés. Les premiers effectuent davantage d'autoreformulations (par exemple du lexique), les seconds reformulent plus les lapsus. Pour ce qui est des autocorrections, le genre et le verbe dominant chez les premiers, tandis que les formes verbales maîtrisées, des autocorrections de genre persistent chez les deuxièmes. Ces résultats mettent en évidence le fait que les autoreformulations et les autocorrections sont l'indice d'une conscience de la langue, des formes et des fonctions pendant le processus d'acquisition.

Le développement de la maîtrise du français des bilingues issus de l'immigration turque est à la fois en conformité avec celui des résultats rapportés sur les enfants apprenants d'une langue seconde (Cummins, 1991 ; Snow & Hoefnagel-Hohle, 1978) et avec celui des monolingues français. Nous pouvons donc conclure que les enfants bilingues se situent de fait entre des apprenants d'une langue seconde et les monolingues vers 5 ans et se rapprochent davantage des monolingues, pour atteindre les mêmes compétences à 10 ans.

Mehmet-Ali AKINCI
Laboratoire Dynamique du Langage
(UMR 5596 CNRS)
Université Lumière Lyon 2

BIBLIOGRAPHIE

- Akinci, M.-A. et Kern, S., « Développement de la temporalité chez des enfants monolingues et bilingues », S. Vogeler et al. (éd.), *Temps et Discours*, BCILL 99, Louvain-La-Neuve, Peeters, p. 237-255, 1998.
- Akinci, M.-A., *Développement des compétences narratives des enfants bilingues turc-français en France âgés de 5 à 10 ans*, Thèse de Doctorat soutenue à l'Université Lumière Lyon 2, 1999.

- Akinci, M.-A., Jisa, H. et Kern, S., «Influence of L1 Turkish on L2 French narratives», L. Verhoeven & S. Strömquist (Eds.), *Narrative Development in a Multilingual Context*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, sous presse.
- Akinci, M.-A., «Le relevé des erreurs en turc des enfants bilingues turc-français en France», Première rencontre des jeunes linguistes, Université du Littoral, Dunkerque, 17-18 mars 1995.
- Aksu-Koç, A.A. et Slobin, D.I., «The acquisition of Turkish», D. I. Slobin (éd.), *The crosslinguistic study of language acquisition*, T. I *The data*. Hillsdale, NJ, Laurence Erlbaum Associates, p. 839-878, 1985.
- Bange, P. et Kern, S., «La régulation du discours en L1 et L2», M.B.M. Hansen et G. Skytte (Éds.), *Le discours: Cohérence et cohésion, Études Romanes*, n° 35, Copenhague, Museum Tusculanum Press, 1996.
- Berman, R. A. et Slobin, D. I., *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1994.
- Berman, R.A. et Slobin, D.I., *Frog story procedures in coding manual: Temporality in discourse*. Institute of Human Development, University of California at Berkeley, 1986.
- Berman, R.A., «On the ability to relate events in narrative», *Discourse Process*, n° 11, p. 469-497, 1988.
- Blanche-Benvéniste, C., *Approches de la langue parlée en français*. Paris, Ophrys, 1997.
- Clark, E.V. et Andersen, E.S., «Spontaneous Repairs: Awareness in the process of Acquiring Language», Papier présenté au *Symposium on Reflections on Metacognition*, the Bienal Meeting of The Society for Research in Child development, San Francisco, March 15-19, 1979.
- Clark, E.V., «The Acquisition of Romance, with Special Reference to French», D. I. Slobin (éd.), *The cross-linguistic study of child language, vol. 1: The Data*, Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum, p. 687-782, 1985.
- Creissels, D., *Éléments de syntaxe générale*, Paris, PUF, 1995.
- Cummins, J., «Interdependence of first and second-language proficiency in bilingual children», E. Bialystok, ed., *Language processing in bilingual children*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 70-89, 1991.
- Gülich, E. et Kotschi, T., «Les actes de reformulations dans la consultation», P. Bange (éd.), *L'analyse des interactions verbales. La dame de Caluire: une consultation*, Berne, P. Lang, p. 15-81, 1987.
- Johnston J.R. et Slobin, D.I., 1979, «The development of Locative expressions in English, Italian, Serbo-Croatian and Turkish», *Journal of Child Language*, n° 6, p. 529-545, 1993.
- Karmiloff-Smith, A., A. et al., «From sentential to discourse functions: Detection and explanation of Speech Repairs by Children and Adults» *Discourse Processes*, 1993.

- Karmiloff-Smith, A., A., «From meta-process to conscious access: evidence from children's metalinguistic and repair data», *Cognition*, n° 23, p. 95-147, 1986.
- Kern, S., *Comment les enfants jonglent avec les contraintes communicationnelles, discursives et linguistiques dans la production d'une narration*, Thèse de Doctorat soutenue à l'Université Lumière Lyon 2, 1997.
- Lambrecht, K., *Topic, Antitopic and Verb Agreement in Non-Standard French*, Amsterdam: John Benjamins, 1981.
- Levelt, W.J.M., «Monitoring and self-repair in speech», *Cognition* n° 14, p. 41-104, 1983.
- Levelt, W.J.M., *Speaking: From intention to articulation*, London, MIT Press, 1989.
- Mayer, M., *Frog, where are you?* Dial Books for Young Readers, New York, 1969.
- Ochs, E., «Variation and Error: A sociolinguistic approach to language acquisition in samoa», D. I. Slobin (Ed.) *The cross-linguistic study of child language*, T. I *The Data*, Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum, p. 783-838, 1985.
- Skutnabb-Kangas, T. et Toukomaa, P., *Teaching Migrant Children's Mother Tongue and Learning the Language of the Host Country in the Context of the Socio-cultural Situation of the Migrant Family*, Helsinki, Finnish National Commission for UNESCO, 1976.
- Snow, D. E. et M. Hoefnagel-Hohle, «The critical period for language acquisition: evidence from second language learning», *Child Development* n° 49, p. 1114-1128, 1978.
- Wigglesworth, G., «Children's narrative acquisition: A study of some aspects of reference and anaphora», *First Language*, n° 10, p. 105-125, 1990.