



# Le rôle de la durée de l'immersion sur l'acquisition de la compétence sociolinguistique: illustrations avec des données d'apprenants italophones suisses

Isabelle Racine, Marion Didelot & Romain Isely  
ELCF, Université de Genève

Journées Floral-(I)PFC 2018  
MSH, Paris, 22-27 novembre 2018



FONDS NATIONAL SUISSE  
DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

FACULTÉ DES LETTRES



UNIVERSITÉ  
DE GENÈVE

# L'acquisition de la compétence sociolinguistique

- ▶ Regan et al. (2009) ⇒ les apprenants en immersion sont sensibles à la variation sociolinguistique mais différence(s) observée(s) entre:
  - ▶ Des **variables établies depuis longtemps** au sein de la communauté des natifs (ex. chute du *ne* de négation)
  - ▶ Des **variables moins thématées** (chute du // dans les pronoms *il-elle*, alternance *on-nous* ou chute du schwa dans Je\_C)

A l'instar de Regan et al. (2009), après un séjour linguistique de 2 semestres, les apprenants suisses allemands montrent:

- Un taux de chute du *ne* de négation qui s'approche de celui des natifs
- Un taux de chute du schwa dans les structures « Je\_C » inférieur

Avec des différences selon le niveau de compétence (cf. Racine *et al.*, 2017)

**Quelle est la durée du séjour nécessaire pour acquérir ces deux types de variables?**

# L'acquisition de la compétence sociolinguistique

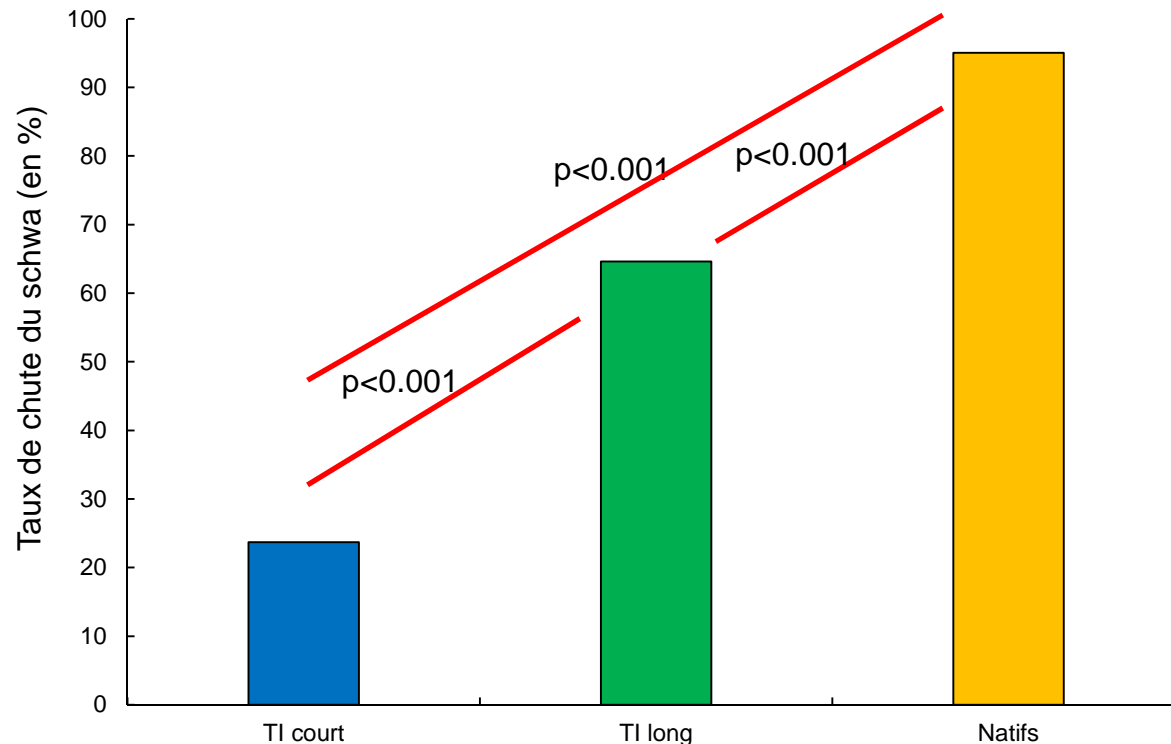
▶ **Objectif:** examiner deux structures différentes dans les productions des apprenants en lien avec la durée du séjour.

- ▶ Examen de **deux structures** en lien avec le schwa (cf. Paternostro, Didelot & Racine, 2017):
  - ▶ Une variable établie et enseignée/thématisée: chute du *ne* de négation dans les structures *ne... pas*
  - ▶ Une variable moins stable et peut-être moins enseignée: chute du schwa et assimilation dans les formes verbales en *je\_C* (*je suis, je crois, etc.*)

Total: 1'828 occurrences

- ▶ Dans les productions de 10 natifs suisses romands et de **12 apprenants avancés tessinois** du corpus IPFC-Suisse (niveau C1)
  - ▶ 6 qui vivent en Suisse romande **depuis 12-18 mois** (= séjour court)
  - ▶ 6 qui vivent en Suisse romande **depuis 5-5.5 ans** (= séjour long)

# Etude JE-NE – IPFC-Suisse



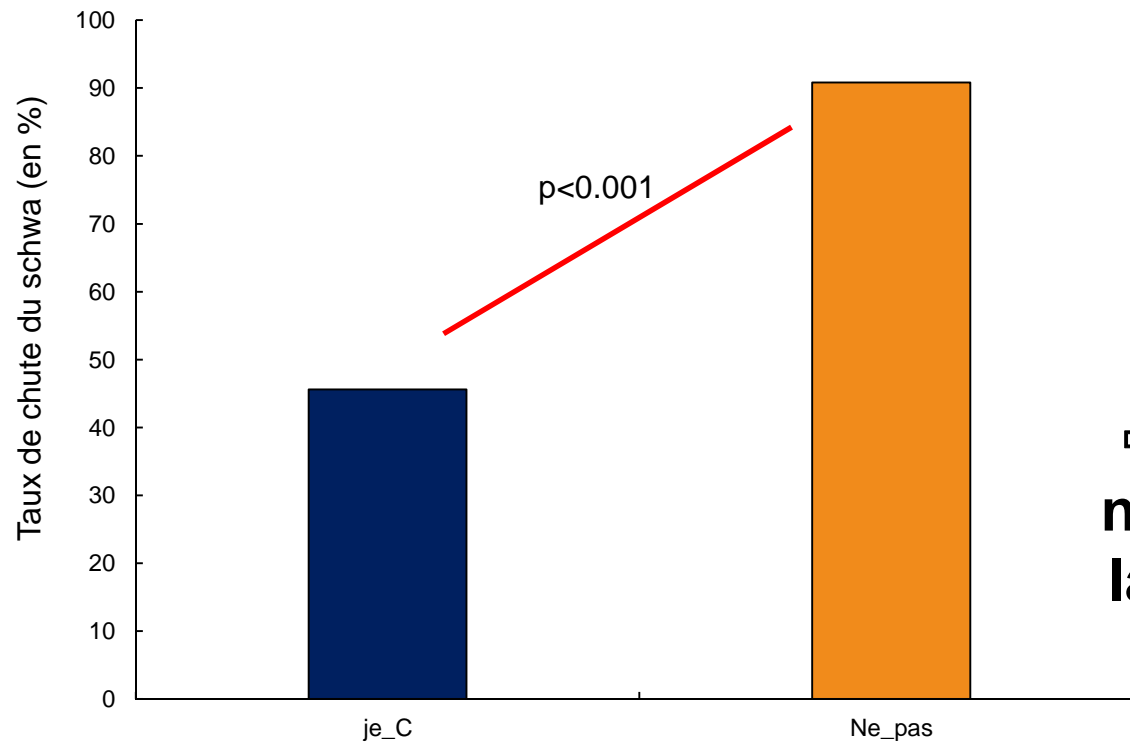
**Figure 1:** Taux de chute du schwa (en %) dans les trois groupes (séjour court, séjour long et natifs) pour les deux structures (Je\_C et NE).

**Effet de groupe  
( $p < 0.001$ ):**

Séjour court  
(23.72%) < séjour  
long (64.64%)  
< natifs (95.03)

⇒ **Effet de la durée  
du séjour chez les  
apprenants**

# Etude JE-NE – IPFC-Suisse



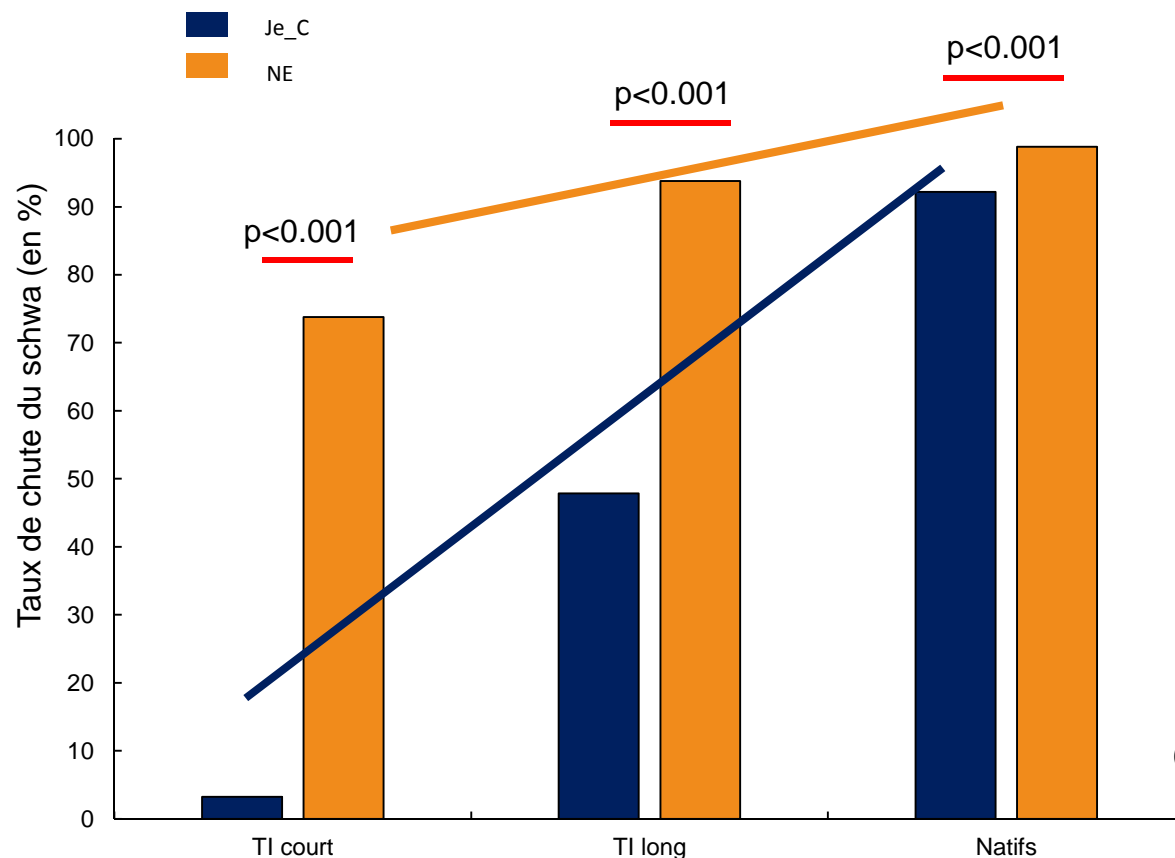
**Effet de structure  
( $p < 0.001$ ):**

**Je\_C (45.62%) < NE  
(90.81%)**

**⇒ les deux structures  
ne fonctionnent pas de  
la même manière et ne  
s'acquièrent pas en  
même temps**

**Figure 2:** Taux de chute du schwa (en %) dans chacune des structures (Je\_C et NE) pour l'ensemble des groupes (séjour court, séjour long et natifs).

# Etude JE-NE – IPFC-Suisse



**Figure 3:** Taux de chute du schwa (en %) dans chaque groupe (séjour court, séjour long et natifs) en fonction de la structure (Je\_C) et NE.

**Interaction  
groupe\*structure  
( $p < 0.001$ ):**

⇒ l'effet de la structure n'est pas le même pour chaque groupe: la chute du NE est déjà en place avec un séjour court, ce qui n'est pas le cas pour Je\_C.

# Etude JE-NE – IPFC-Suisse

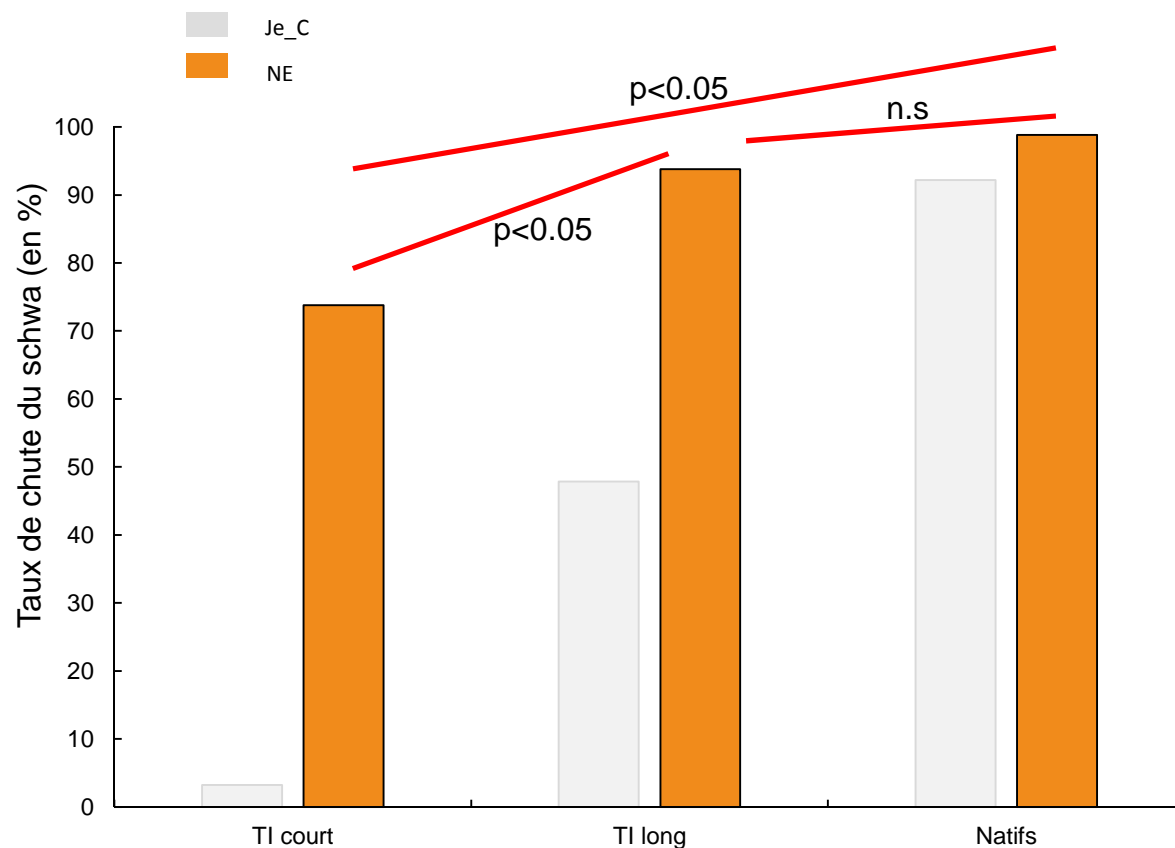


Figure 3: Taux de chute du schwa (en %) dans chaque groupe (séjour court, séjour long et natifs) en fonction de la structure (Je\_C) et NE.

## NE

Effet de goupe  
( $p < 0.01$ ):

⇒ le taux de chute  
progressse de manière  
significative avec  
l'augmentation de la  
durée du séjour

⇒ le groupe  
d'apprenants avec un  
séjour long ne se  
distingue plus des  
natifs.

# Etude JE-NE – IPFC-Suisse

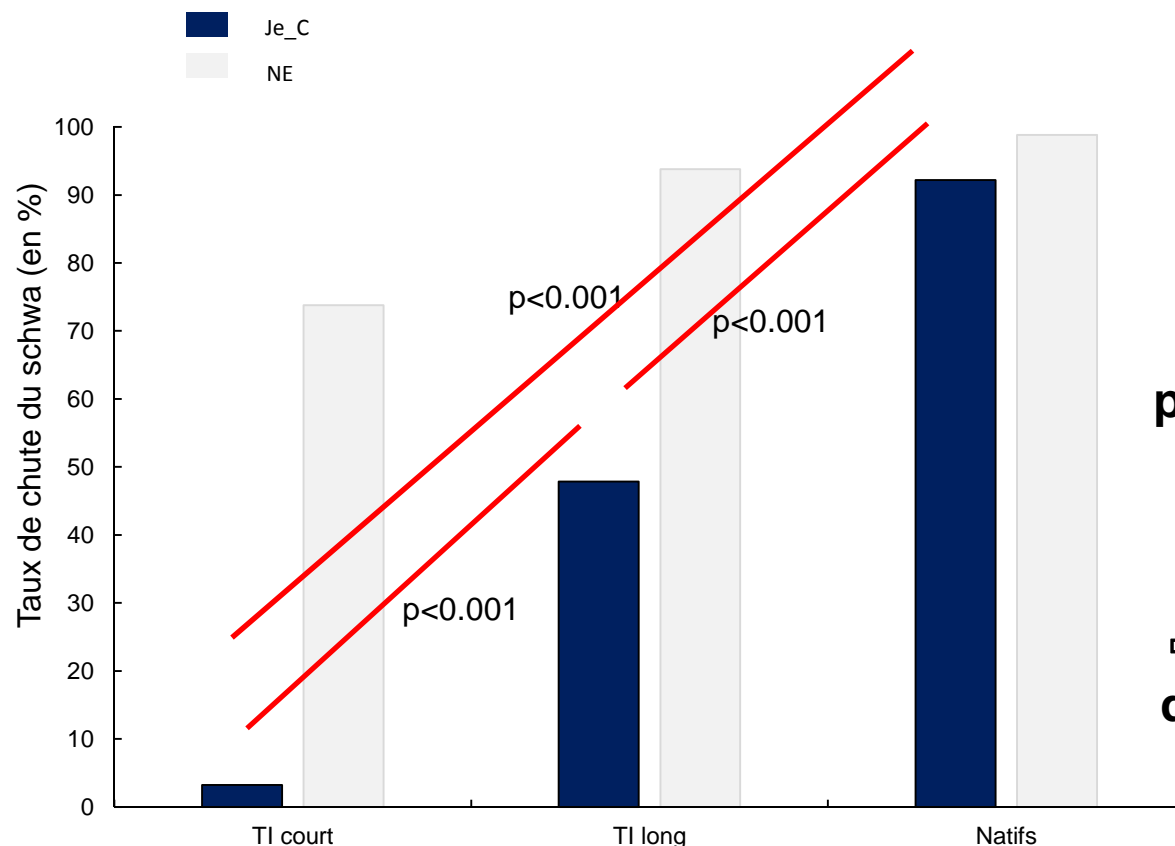


Figure 3: Taux de chute du schwa (en %) dans chaque groupe (séjour court, séjour long et natifs) en fonction de la structure (Je\_C) et NE.

## Je C

Effet de goupe  
( $p < 0.001$ ):

⇒ le taux de chute  
progressive de manière très  
significative avec  
l'augmentation de la  
durée du séjour

⇒ mais les deux groupes  
d'apprenants, même avec  
un séjour de 5 ans ou  
plus, se distinguent  
significativement des  
natifs.

Qu'en est-il en acquisition L1?

FACULTÉ DES LETTRES



UNIVERSITÉ  
DE GENÈVE



# Acquisition de la chute du schwa dans «je» en L1

- ▶ **Etude de Liégeois, Saddour & Chabanal (2012):** analyse de la chute du schwa dans des mots monosyllabiques – dont JE – chez deux enfants, à deux moments, 3;0 et 3:6 ans pour le premier et 2:4 et 3;0 ans pour la seconde.

Mono-syllabiques	Taux d'élision chez Salomé		Taux d'élision chez Baptiste	
	T1	T2	T1	T2
de	17,6% (12/68)	14,7% (22/150)	32,4% (11/34)	24,7% (20/81)
je	20,9% (72/345)	70,2% (322/459)	18,5% (5/27)	61,4% (27/44)
le	5,3% (8/152)	39,6% (55/139)	1,8% (2/109)	9,8% (9/92)
me	12,5% (2/16)	47,9% (34/71)	/	/
que	0,6% (1/160)	3,6% (4/110)	/	/
te	36,4% (4/11)	9,8% (4/41)	/	/

TABLE 3. Taux d'élision du schwa dans les productions enfantines en fonction du monosyllabique

**mais seulement 47.85% de chute du schwa après 5-5.5 ans d'immersion**

⇒ **l'immersion ne suffit pas** (cf. distinction imparfait-passé composé, Ellis, 2018)

# Pistes pédagogiques



étudiante, FR-Nantes  
étudiante, FR-Toulouse



CH-Tessin (séjour 18 mois)  
CH-Tessin (séjour: 6.5 ans)  
JP-Tokyo (séjour: 1 an)  
JP-Tokyo (séjour: 1 an)

Source des sons: PFC, [www.projet-pfc.net](http://www.projet-pfc.net), IPFC-Suisse et IPFC-Japon (S.Detey et Y. Kawaguchi)

FACULTÉ DES LETTRES



UNIVERSITÉ  
DE GENÈVE

# Pistes pédagogiques

## 4 C'est tout toi, ça !

Exemple : A : *Tu es drôlement lente !*

B : *Eh oui ! Jé fais tout lentément !*

Le / ə / de « je » tombe le plus souvent **en style standard**. Cette chute peut s'accompagner **en style familier** d'autres modifications ; ici le / ʒ / est assourdi en / ʒ / (assimilation), cf. leçon 47.

## 5 Une femme pressée ! Répétez.

1. **Jé suis pressée...**

*Je suis*, cf. remarque Exercice 4 : **style familier /ʒsi / , style très familier /ʒi / .**

Voir : Charliac, L. et Motron, A.-C. (2006) *Phonétique progressive du français, Niveau avancé*. Paris: CLE International, p. 37.

↪ **Réflexion à mener sur la manière d'aborder la variation diaphasique!**

# Pistes pédagogiques

Dans le nouveau descripteur de la compétence phonologique du CECRL (Conseil de l'Europe, 2018):



MAÎTRISE PHONOLOGIQUE	ARTICULATION DES SONS	TRAITS PHONOLOGIQUES
<b>B1</b>	Peut articuler un nombre limité de sons de la langue cible avec un effort et de manière précise. Peut proposer de l'aide pour que les paroles soient intelligibles (par ex. répéter correctement et demander la répétition de nouveaux sons).	Peut reconnaître et reproduire correctement des sons et des expressions simples et familières. Peut reconnaître et reproduire des sons et des expressions simples et familières. Peut reconnaître et reproduire des sons et des expressions simples et familières.
<b>A2</b>	Peut articuler un nombre limité de sons de la langue cible avec un effort et de manière précise. Peut proposer de l'aide pour que les paroles soient intelligibles (par ex. répéter correctement et demander la répétition de nouveaux sons).	Peut reconnaître et reproduire correctement des sons et des expressions simples et familières. Peut reconnaître et reproduire des sons et des expressions simples et familières. Peut reconnaître et reproduire des sons et des expressions simples et familières.
<b>A1</b>	Peut articuler un nombre limité de sons de la langue cible avec un effort et de manière précise. Peut proposer de l'aide pour que les paroles soient intelligibles (par ex. répéter correctement et demander la répétition de nouveaux sons).	Peut reconnaître et reproduire correctement des sons et des expressions simples et familières. Peut reconnaître et reproduire des sons et des expressions simples et familières. Peut reconnaître et reproduire des sons et des expressions simples et familières.

<b>B1</b>	La prononciation est en général intelligible ; l'intonation et l'accentuation des énoncés et des mots sont presque corrects. L'une ou l'autre des langues qu'il/elle parle a en général une influence sur l'accent et la compréhension peut en être affectée.	Est en général totalement intelligible, bien qu'il/elle fasse régulièrement des erreurs de prononciation de sons et de mots isolés <b>qui ne lui sont pas familiers</b> .
<b>A2</b>	La prononciation est en général suffisamment claire pour être comprise mais l'interlocuteur devra parfois faire répéter. Une forte influence de l'une ou l'autre des langues parlées sur l'accent, le rythme et l'intonation peut affecter la compréhension et requiert la participation des interlocuteurs. <b>La prononciation des mots familiers est cependant claire.</b>	La prononciation est en général intelligible dans des situations d'échanges quotidiens simples, pourvu que l'interlocuteur fasse l'effort de comprendre certains sons spécifiques. Une mauvaise prononciation systématique des phonèmes n'affecte pas la compréhension, pourvu que l'interlocuteur fasse l'effort de reconnaître l'influence de la langue du locuteur sur la prononciation et s'y adapte.
<b>A1</b>	La prononciation d'un répertoire très limité d'expressions et de mots mémorisés est compréhensible avec quelque effort pour des interlocuteurs habitués aux locuteurs de son groupe linguistique. Peut reproduire correctement un nombre limité de sons ainsi que d'accents sur des <b>mots et des expressions simples et familiers.</b>	Peut, s'il/elle est guidé de manière précise, reproduire correctement des sons dans la langue cible. Peut articuler un nombre tellement limité de sons que l'interlocuteur doit proposer de l'aide pour que les paroles soient intelligibles (par ex. répéter correctement et demander la répétition de nouveaux sons).

↪ **Réflexion à mener sur l'ambiguïté du terme «familier» (Paternostro, communication personnelle)**

# Conclusion

- ▶ En ce qui concerne le développement de la compétence sociolinguistique en L2, l'analyse des productions des apprenants par le biais d'une approche par corpus :
  - ▶ Permet d'effectuer une **analyse fine du processus d'appropriation** en fonction de différents facteurs:
    - L1
    - Type et niveau d'apprentissage
    - Durée du séjour
    - Tâche
    - etc.
  - ▶ Offre des **pistes didactiques** pour mieux cibler le travail à mener en classe:
    - Pour les étudiants qui n'ont pas la possibilité de séjourner en milieu francophone
    - Quand le séjour ne suffit pas...

**IPFC-Suisse – 3<sup>ème</sup> corpus – apprenants érythréens tigrignophones**

 En Suisse depuis 21 mois

 En Suisse depuis 6 ans avec intégration en classe d'accueil

# Merci de votre attention!

Le projet IPFC-Suisse a bénéficié et bénéficie du soutien du **Fonds national suisse de la recherche scientifique** (FNS 169797)

**MERCI** également à tous les participants au projet IPFC-Suisse, ainsi qu'à Hannah Ammar et aux collègues du projet IPFC, notamment Sylvain Detey, Julien Eychenne, Helene N. Andreassen et Roberto Paternostro.



FONDS NATIONAL SUISSE  
DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

FACULTÉ DES LETTRES



UNIVERSITÉ  
DE GENÈVE

# Références

- ▶ DIDELOT, M., ISELY, R. & RACINE, I. (2017). Le français pour les apprenants alémanique, langue pas si étrangère que ça..., Colloque ALFS 2017 *Le français dans tous ses espaces*, York Université, Toronto, 8-10 août 2017.
- ▶ PATERNOSTRO, R., DIDELOT, M. & RACINE, I. (2017). Quelques traits stylistiques chez les apprenants italophones de FLE, *Repères DoRiF*, DoRiF Università, Rome, [http://www.dorif.it/ezone/show\\_issue.php?iss\\_id=23](http://www.dorif.it/ezone/show_issue.php?iss_id=23).
- ▶ REGAN, V., HOWARD, M. & LEMEE, I. (2009). *The Acquisition of Sociolinguistic Competence in a Study Abroad Context*, Bristol/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters.

**Cette présentation présentant un sous-ensemble de données traitées par R. Isely, voir également les références de sa présentation!**