HAL
open science

Faits de langue, problèmes d'acquisition et intervention pédagogique: le cas des temps verbaux, du choix modal et de l'opposition ser/estar en espagnol

David Abraham Macias Barres

▶ **To cite this version:**

David Abraham Macias Barres. Faits de langue, problèmes d'acquisition et intervention pédagogique: le cas des temps verbaux, du choix modal et de l'opposition ser/estar en espagnol. Linguistique. Paris Ouest Nanterre La Défense, 2013. Français. NNT : . tel-01395450

HAL Id: tel-01395450

https://univ-lyon3.hal.science/tel-01395450

Submitted on 14 Nov 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université Paris Ouest – Nanterre – La Défense
École Doctorale Lettres, Langues et Spectacles
Équipe d'accueil 369, Études Romanes, Centre de recherches ibériques et ibéro-américaines

THÈSE DOCTORALE

FAITS DE LANGUE, PROBLEMES D'ACQUISITION ET INTERVENTION PEDAGOGIQUE : LE CAS DES TEMPS VERBAUX, DU CHOIX MODAL ET DE L'OPPOSITION *SER/ESTAR* EN ESPAGNOL

présentée et soutenue publiquement par

David MACIAS BARRES
à Nanterre, le 7 décembre 2013

Thèse sous la direction de
Monsieur le Professeur Bernard DARBORD
Madame le Professeur Mercè PUJOL BERCHÉ

Membres du jury :
- Monsieur le Directeur de Recherches Jean-Claude ANSCOMBRE (CNRS, LDE, Université Paris 13)
- Monsieur le Professeur José Antonio VICENTE LOZANO (Université de Rouen)

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier à mes directeurs de thèse, M. Bernard DARBORD et Mercè PUJOL BERCHÉ, de leur soutien et de leurs lumières lors de l'élaboration de ce travail.

Je voudrais également remercier à mes amis et, tout particulièrement, à mes collègues de l'UFR de Langues de l'Université Paris Ouest Nanterre – La Défense de leur écoute, leurs conseils et leurs encouragements pendant les années d'élaboration de cette thèse.

SOMMAIRE

SOMMAIRE I

TABLE D'ABRÉVIATIONS 1

INTRODUCTION GÉNÉRALE 3

PARTIE 1 : LINGUISTIQUE FORMELLE 9

INTRODUCTION DE LA 1ÈRE PARTIE 11

CHAPITRE 1 : VERBE ET SIGNIFIÉ 13

1.1. FACTEURS EXOGÈNES ET VALEURS ENDOGÈNES 16

1.2. TEMPS ET MODE : CHRONOGENÈSE 22

1.3. ASPECT 29

1.4. CONCLUSION 50

CHAPITRE 2 : LA MORPHOLOGIE VERBALE. LE MARQUAGE DE LA TEMPORALITÉ, DE L'ASPECTUALITÉ ET DE LA MODALITÉ (TAM). L'ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE. 53

2.1. L'ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE ET LA MODALITÉ 56

2.2. CONTRAINTES AU NIVEAU DU CHOIX DU TIROIR VERBAL 102

CHAPITRE 3 : LE CHOIX DE SER ET ESTAR. LA TENSION ENTRE PROCESSUS ET ATTRIBUTION. 125

3.1. STRUCTURE ACTIONNELLE : *SER* VS *ESTAR* COMME AUXILIAIRES DE DIATHÈSE 126

3.2. LA STRUCTURE QUALIFICATIVE 155

CHAPITRE 4 : HYPOTAXE ET CHOIX MODAL AU NIVEAU DE LA SUBORDONNÉE 187

4.1. LE RAPPORT ENTRE LA PRINCIPALE ET LA SUBORDONNÉE COMPLÉTIVE 189

4.2. ALTERNANCE INDICATIF *VS* SUBJONCTIF AU NIVEAU DE LA SUBORDONNÉE CIRCONSTANCIELLE 200

4.3. L'HYPOTHÈSE 210

4.4. DISCOURS RAPPORTÉ 219

CONCLUSION DE LA 1ÈRE PARTIE 225

DISCUSSION DE LA 1ÈRE PARTIE 228

PARTIE 2 : LINGUISTIQUE APPLIQUÉE 231

INTRODUCTION DE LA 2ÈME PARTIE 233

CHAPITRE 5 : INTERACTION ENTRE ACQUISITION ET DIDACTIQUE 237

5.1. ACQUISITION DE LANGUES : RAL ET RALE 237

5.2. L'INTERLANGUE COMME OBJET D'ÉTUDE 243

5.3. RÉFÉRENCIATION ET (RE)PRÉSENTATION DES PROCÈS 247

5.4. ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE EN FRANÇAIS ET EN ESPAGNOL : ANALYSE CONTRASTIVE 253

5.5. ACQUISITION DE LA MORPHOLOGIE VERBALE POUR EXPRIMER LE TAM 256

5.6. ACQUISITION DE *SER* ET *ESTAR* 260

5.7. DIDACTIQUE ET GRAMMAIRE PÉGAGOGIQUE 263

5.8. CONCLUSION 267

CHAPITRE 6 : ÉTUDE PRÉLIMINAIRE 269

6.1. CONTEXTE 269

6.2. MÉTHODOLOGIE 270

6.3. RÉSULTATS 277

6.4. CONCLUSION 304

CHAPITRE 7 : LE JOURNAL INTIME COMME OUTIL POUR LA RECHERCHE EN LINGUISTIQUE APPLIQUÉE **307**
7.1. CONTEXTE 307
7.2. MÉTHODOLOGIE 309
7.3. RÉSULTATS 311
7.4. CONCLUSION 330
CHAPITRE 8 : ÉTUDE DE CAS TIROIRS DITS « DU PASSÉ » **337**
8.1. CONTEXTE 337
8.2. MÉTHODOLOGIE 338
8.3. RÉSULTATS 351
8.4. CONCLUSION 360
CHAPITRE 9 : CHOIX MODAL **363**
9.1. CONTEXTE 363
9.2. MÉTHODOLOGIE 364
9.3. RÉSULTATS 375
9.4. CONCLUSION 380
CHAPITRE 10 : ÉTUDE DE CAS SER ET ESTAR **383**
10.1. CONTEXTE 383
10.2. MÉTHODOLOGIE 384
10.3. RÉSULTATS 391
10.4. CONCLUSION 397
CONCLUSION DE LA 2ÈME PARTIE **401**
DISCUSSION DE LA 2ÈME PARTIE **405**

CONCLUSION GÉNÉRALE **409**

PERSPECTIVES **412**

BIBLIOGRAPHIE **415**

ANNEXES **431**
ANNEXE 1: QUESTIONNAIRE **433**
ANNEXE 2 : TEST - ÉTUDE PRÉLIMINAIRE **437**
TAREAS 1 : VERBOS Y CONJUGACIÓN 437
TAREAS 2 : DESCRIPCIÓN 439
TAREAS 3 : EXPRESIÓN 441
ANNEXE 3 : CORPUS JOURNAUX **443**
APPRENANT AL 443
APPRENANT ANT 446
APPRENANT AX 447
APPRENANT LAU 448
APPRENANT PAU 449
ANNEXE 4 : TEST - ÉTUDE DE CAS TIROIRS DITS « DU PASSÉ » **453**
ANNEXE 5 : TEST - ÉTUDE DE CAS CHOIX MODAL **455**
ANNEXE 6 : TEST - ÉTUDE DE CAS SER ET ESTAR **457**

INDEX DES NOTIONS **459**

GLOSSAIRE **463**

TABLE DES FIGURES **469**

TABLE DES TABLEAUX **469**

TABLE DES MATIÈRES **471**

TABLE D'ABRÉVIATIONS

VT : Voyelle thématique

CECR : Cadre Européen Commun de Référence

CNRTL : Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales

CREA : Corpus de Referencia del Español Actual

DLE : Didactique de Langues Étrangères

DRAE : Diccionario de la Real Academia de la Lengua

ELE : Espagnol comme Langue Étrangère

Esp : Espagnol

FLE : Français comme Langue Étrangère

Fr : Français

IL : Interlangue

IMP : Imparfait

L1 : Langue première

L2 : Langue seconde

LC : Langue cible

LE : Langue étrangère

LM : Langue maternelle

LS : Langue source

P1 : Première personne du singulier

P2 : Deuxième personne du singulier

P3 : Troisième personne du singulier

P4 : Première personne du pluriel

P5 : Deuxième personne du pluriel

P6 : Troisième personne du pluriel

PN : Personne et nombre

PS : Passé simple

RALE : Recherche en Acquisition de Langues Étrangères

SG : Sujet grammatical

TAM : Temporalité, aspectualité et modalité

TM : Temporo-modal

UPO : Université Paris Ouest

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Il est commun de croire que le fait que le français et l'espagnol soient des langues romanes facilite la tâche du francophone dans son acquisition/apprentissage de l'espagnol comme langue étrangère. Les deux langues partagent des ressemblances, notamment en ce qui concerne l'organisation du système verbal. D'une part, les deux systèmes possèdent les mêmes temps verbaux (ou *tiroirs verbaux*) ; d'autre part, ces tiroirs verbaux ont globalement des valeurs semblables. En général, la production des apprenants présente un emploi juste de ces formes lorsque ces valeurs coïncident dans les deux langues (*transfert positif*). Cependant, l'étudiant produit parfois des énoncés où l'emploi de ces tiroirs, s'il n'est pas forcément erroné, ne semble pas adéquat ou, du moins, est perçu comme « bizarre ». Aussi nous sommes-nous intéressé à ces « erreurs » produites par les apprenants et en avons-nous fait le point de départ du présent travail.

Notre recherche a pour but d'étudier le verbe et la morphologie verbale en reliant deux domaines : la linguistique formelle et la linguistique appliquée. Nous pensons, pour notre part, qu'elles sont complémentaires et que les données de l'une permettent de confirmer (ou d'infirmer) les hypothèses avancées par l'autre. De ce fait, nous avons divisé cette thèse en deux parties. La première est consacrée à la linguistique formelle. Elle observera le fonctionnement des tiroirs verbaux, le choix modal et l'opposition *ser/estar*, en tentant de systématiser les règles qui régissent ces « faits de langue ». Cette première partie nous donnera le cadre pour analyser les erreurs produites par les apprenants. La deuxième partie concerne la linguistique appliquée. Elle s'efforce de faire interagir la recherche en acquisition et la didactique de langues étrangères (RALE et DLE respectivement). Nous y présentons l'étude préliminaire (chapitre 6) et l'étude transversale (chapitre 7) qui nous ont permis d'analyser l'interlangue (désormais IL) d'un groupe échantillon composé d'étudiants francophones monolingues de l'Université Paris Ouest Nanterre – La Défense (UPO). Par la suite, nous présentons trois études de cas en didactique, qui abordent les trois faits de langue qui nous intéressent. Pour des questions pratiques, chaque partie de ce travail possède un corpus indépendant ; la numérotation des énoncés commencera donc à partir de (1) pour chacune des parties.

Dans la première partie, consacrée à la systématisation de la morphologie verbale, nous avons tenté de décrire le système/langue par le biais de la linguistique formelle et de la linguistique diachronique. Le chapitre 1 tentera d'identifier les notions liées au verbe et les facteurs exogènes qui l'affectent, aux niveaux morpho-syntaxique et sémantico-pragmatique. Nous proposons un état de lieu des théories autour de la chronogénèse (création de l'image temporelle) et revenons sur les oppositions premier plan/arrière-plan et thème/rhème, qui affectent le choix des tiroirs verbaux. Cette approche repose principalement sur la *Grammaire explicative de l'espagnol* de Pottier, Darbord & Charaudeau (1994, éd. 2006), afin de proposer une systématisation du verbe et de la morphologie verbale de l'espagnol classique, destinée aux étudiants de Langues, Lettres et Civilisations Étrangères (LLCE) Espagnol.

Le chapitre 2 aborde la manière dont les tiroirs verbaux permettent la référenciation aux procès, notamment ceux qui sont situés dans le passé. Nous verrons que certains verbes, en raison de leur contenu sémantique, ont davantage d'affinités avec certains tiroirs verbaux (principe de compatibilité). Nous verrons également que, grâce à la morphologie verbale, le locuteur place les procès dans le temps (ancrage temporel) afin que l'allocutaire puisse les situer dans le présent, le passé ou le futur. Ce que nous proposons est de ne pas détacher mais, au contraire, de toujours associer la notion de temps avec celle d'espace. Aussi, au lieu de parler d'un ancrage temporel, parlerons-nous plutôt d'un ancrage spatio-temporel. De plus, afin d'avoir une vision assez ample de l'emploi des temps verbaux, nous nous intéresserons non seulement à la morphologie verbale de l'espagnol moderne mais également à son évolution, à l'aide de *Langue espagnole : Éléments de grammaire historique* de Darbord & Pottier (1994). Nous choisirons comme cadre la chronogénèse (création de l'image temporelle) de Gustave Guillaume (1945), qui nous a semblé pertinente tant au niveau théorique qu'au niveau didactique. En effet, elle nous paraît à même de montrer le lien entre temporalité, aspectualité et modalité (marquage TAM). Nous retiendrons également la distinction entre temps du locuteur et temps de l'observateur, proposée par Delport (1998), que nous avons appelés respectivement espace épistémique et centre déictique. Ces deux notions nous permettront d'expliquer l'emploi des tiroirs verbaux et notamment de l'Imparfait.

Le chapitre 3 s'efforcera de caractériser sémantiquement l'emploi des verbes copules (*ser* et *estar*), surtout dans les structures actionnelles (diathèse passive) et qualificatives (adjectivales et intermédiaires). Pour décrire ces verbes, nous accorderons une importance toute particulière à la distinction aspectuelle dynamique/statif : *ser* présente le sujet grammatical comme une entité active, contrairement à *estar*. Nous nous servirons également des oppositions permanent/temporaire et intrinsèque/extrinsèque.

Le chapitre 4 abordera la distribution des tiroirs verbaux dans les constructions hypotaxiques et, plus particulièrement, la façon dont le choix modal est effectué. Nous tenterons de démontrer que les procédés de topicalisation (organisation thème/rhème) jouent un rôle important. Le thème donne le cadre pour le reste de l'énoncé et, partant, influence le choix du tiroir verbal au niveau du rhème.

Cette première partie s'appuie sur un corpus d'énoncés de sources différentes : des exemples forgés, ainsi que des énoncés tirés du Corpus de Referencia del Español Actual (CREA) de la Real Academia et de *Google livres.*

La deuxième partie tentera de faire interagir la recherche en acquisition (RALE) et la didactique des langues étrangères (DLE). Le chapitre 5 abordera des notions clés qui nous permettront de comprendre quelques différences entre l'emploi des tiroirs verbaux en espagnol et en français. Pour ce faire, nous utiliserons les études de Noyau *et al.* (2005). S'agissant du processus d'acquisition d'une langue étrangère, nous avons adopté la position de Silvina Montrul (2004), pour qui l'acquisition d'une nouvelle langue se fait à travers l'accès total à la grammaire universelle (*Full acces to Universal Grammar*). En effet, le langage humain est doté d'une grammaire dite universelle (GU). On retrouve les mêmes notions ou traits linguistiques dans toutes les langues : aspectualité, modalité, temporalité, perfectivité, entre autres. Ce qui fait différer les langues les unes par rapport aux autres, ce sont les moyens existants dans chacune d'elles afin de marquer ces notions. Nous pensons que l'apprenant peut interpréter les notions/traits linguistiques de la langue cible (LC) à travers sa langue maternelle (LM). L'acquisition/apprentissage de cette nouvelle langue demande alors une réorganisation des connaissances de l'apprenant : d'une part, pour pouvoir distinguer la LM de la LC

et, d'autre part, pour pouvoir marquer ces notions linguistiques en se servant des moyens que son interlangue (IL) possède à un instant *t*.

Le chapitre 6 présentera une étude préliminaire (ou pilote) qui consiste à décrire l'IL d'un groupe échantillon, en l'occurrence des apprenants de niveau B2. Nous verrons que ces apprenants connaissent globalement les morphèmes et le grammèmes verbaux mais ne les utilisent pas comme le groupe contrôle (natifs). Ces emplois des apprenants qui s'écartent de ceux du système/langue permettent de mieux comprendre les règles (micro-systèmes) qui régissent la langue maternelle (le français) et la langue étrangère (l'espagnol). Ces observations seront approfondies lorsque nous analyserons leurs productions écrites, recueillies à l'aide d'un journal intime qu'ils tiendront durant un semestre universitaire complet.

Dans le chapitre 7, nous suivrons le groupe échantillon pendant un semestre afin d'observer la façon dont ceux-ci marquent le TAM à l'écrit. Dans ce but, nous avons demandé aux sujets de tenir un journal. Puis nous avons créé un corpus des erreurs relevées dans leur journal (cf. Annexe 3). L'analyse de ces écarts nous a permis de constater que, dans certains contextes, les sujets ne maîtrisent pas encore les faits de langue étudiés : (1) l'emploi des tiroirs dits du passé, (2) le choix modal (indicatif *vs* subjonctif) et (3) l'opposition *ser* et *estar*. Nous verrons dans quels contextes ces éléments de l'espagnol posent problème et les possibles raisons de ces erreurs.

Enfin, les chapitres 8, 9 et 10 seront consacrés à des études de cas en didactique. Nous décrirons notre intervention pédagogique auprès des étudiants de première et deuxième années de LLCE Espagnol. Cette intervention abordera les trois faits de langues : 1) l'opposition *ser/estar* avec les étudiants de première année ; les tiroirs verbaux dits « du passé » et le choix modal avec ceux de deuxième année. Les étudiants ont été testés à deux moment : avant l'intervention pédagogique (pré-test) et après celle-ci (post-test). Nous voulions vérifier si la théorisation présentée à ces étudiants leur permettrait de mieux saisir les facteurs qui entraient en jeu. Cette amélioration serait observable dans le post-test.

Cette deuxième partie s'appuie sur le corpus élaboré à partir de l'IL des apprenants, obtenu à partir des journaux. Pour les études de cas en didactique, les exercices s'inspirent de ce corpus et des exemples utilisés dans la première partie.

PARTIE 1 : LINGUISTIQUE FORMELLE

INTRODUCTION DE LA 1ÈRE PARTIE

Nous définirons la linguistique formelle par opposition à la grammaire traditionnelle et à la linguistique appliquée. Neveu (2011 : 352 – 353) décrit la grammaire traditionnelle comme l'étape antérieure à la linguistique. Il fait allusion à la grammaire traditionnelle comme l'étape « pré-scientifique » de la linguistique ou comme une « linguistique provisoire ». Neveu (2011) indique :

> « La 'tradition grammaticale' est donc une linguistique provisoire qui dure. Provisoire et pérenne tout à la fois parce que la science du langage, qui a cru pouvoir, sans incidence épistémologique, intégrer à son paradigme nombre de notions et de termes de base de la grammaire reçus par héritage, a largement construit ses fondements à partir de ce que la 'tradition grammaticale' lui a transmis d'empirique. » (*ibid*., p. 353).

En effet, comme l'indique Anscombre (2000 : 6), la grammaire traditionnelle a posé les bases de la linguistique. Notamment en ce qui concerne l'identification des catégories grammaticales. Ces catégories relèvent d'une étape antérieure des études de langue et sont toujours utilisées de nos jours par les linguistes, même si ceux-ci ont « le but avoué de les remettre en question » (Anscombre, 2000 : 6). Aussi la linguistique se différencie-t-elle de la grammaire dans le sens où cette dernière se doit d'être plus scientifique en termes d'approche méthodologique et d'analyse. De plus, la linguistique émet des théories par rapport au fonctionnement de la langue en se servant d'un appareil critique qui puise dans la morphologie, la syntaxe, la sémantique et la pragmatique. Le Laboratoire de linguistique formelle du CNRS et de Paris 7 avance que « la linguistique se construit par une interaction constante entre description, analyse, formalisation et théorie »[1].

De plus, la grammaire traditionnelle est qualifiée de normative, car, semblerait-il, son but principal est d'établir les normes du « bon parler ». En français on peut citer *Le Bon usage* de Grevisse dont le titre pose clairement les intentions de l'auteur. Bello, dans sa *Gramática de la lengua castellana destinada para el uso de los americanos*, dit de la grammaire : « La gramática de una lengua es el arte de hablarla correctamente, esto es, conforme al buen uso, que es el de la gente educada ». La linguistique, par

[1] Cf. Le site du Laboratoire de linguistique formelle : http://www.llf.cnrs.fr/

opposition, est plutôt descriptive. Elle ne vise pas à donner des règles à respecter, mais plutôt à comprendre le fonctionnement de la langue étudiée.

Nous pouvons également opposer la linguistique formelle à la linguistique appliquée, que nous définirons dans la 2ème partie. Nous nous limiterons pour l'instant à dire que la linguistique formelle est plus théorique, alors que la linguistique appliquée, d'après nous, est plus centrée sur la pratique.

Aussi la 1ère partie de ce travail veut-elle proposer un cadre théorique par rapport aux phénomènes à étudier, à savoir l'emploi des tiroirs verbaux en espagnol pour le marquage temporel et modal et l'opposition des verbes copules (*ser* et *estar*). Cette 1ère partie est composée de quatre chapitres. Le 1er chapitre fait un état de la question sur les théories autour de la chronogénèse (image temporelle que le locuteur crée chez l'allocutaire). Dans le 2ème chapitre nous abordons la morphologie verbale (le lexème et le grammème verbaux) qui permet d'exprimer la temporalité, la modalité et également l'aspectualité. Le 3ème chapitre sera consacré à l'opposition *ser/estar* et notamment aux nuances aspectuelles véhiculées par chaque verbe copule. Le 4ème chapitre s'intéresse au choix modal dans le cadre de constructions parataxiques.

CHAPITRE 1 : VERBE ET SIGNIFIÉ

Ce premier chapitre présente un état de lieux non exhaustif du système qui régit le choix des tiroirs verbaux de la langue espagnole. La grammaire traditionnelle et normative (par opposition à la linguistique descriptive) définit le verbe comme indiqué ci-dessous :

> « Clase de palabra que puede tener **variación**[2] de persona, número, tiempo, modo y aspecto. »[3]

> « Palabra con que se expresan las acciones y estados de los seres, y los sucesos. [...] La caracterización del verbo es, pues, puramente gramatical y consiste en que es una palabra que **se conjuga, o sea, que es susceptible de cambios** que le permiten expresar los accidentes de tiempo, número, persona y modo. »[4]

Ainsi, ce qui semble caractériser le verbe est la **flexion** (*variación* dans la première définition ou même la *conjugaison* d'après la deuxième définition) qu'il subit en fonction de la personne grammaticale, du nombre, du temps, du mode et de l'aspect. Le Dictionnaire de la RAE indique « palabra con que se expresan las acciones y estados de los seres, y los sucesos ».

Nous retiendrons pour notre travail le terme de **procès**, qui englobe les sèmes propres au verbe (qu'il s'agisse d'un état, d'une action, etc.). Nous distinguerons également les notions de **processus** ou de **propriété** à l'intérieur de ce terme. Comme l'indique Flament-Boistrancourt (1994a), d'après Anscombre (1993) :

> « Le terme *processus,* que nous empruntons à Anscombre (1993), nous semble préférable à celui de procès qui est très ambigu et nous suivrons donc Anscombre (1993) dans sa terminologie : ′Par *procès,* nous désignerons ce qui est exprimé par le verbe ou syntagme verbal... Nous distinguerons deux grandes catégories de procès : les attributions et les processus. Cette dernière dénomination, peu usitée en linguistique, est en fait destinée à permettre l'usage de *processif* qui tend à s'imposer comme l'adjectif correspondant à *processus* (et non *à procès*)′. » (*ibid*., p. 57).

[2] C'est nous qui mettons en gras.
[3] *RAE*, en ligne, consulté le 14 février 2011.
[4] *Diccionario de María Moliner*, en ligne, consulté le 14 février 2011.

D'après Flament-Boistrancourt et Anscombre, un procès peut véhiculer une vision processive (processus) ou une vision attributive (propriété). Nous adhérerons à cette distinction pour le présent travail.

Par ailleurs, nous sommes conscient de la difficulté de l'arbitraire du signe. En effet, la métalangue tend à confondre le signifiant et le signifié[5]. Aussi avons-nous voulu distinguer les termes **référenciation, présentation** et **représentation** pour des questions pratiques. Neveu (2005) définit référenciation comme « un acte qui consiste à saisir les objets du monde (physiques ou conceptuels), et à les présenter en discours ». Nous avons voulu souligner la tension entre locuteur-allocutaire (contrat d'énonciation) et l'emploi que le locuteur fait des ressources linguistiques du système/langue pour créer une image mentale chez l'allocutaire. Ainsi, pour ce travail, la **référenciation** sera le procédé à travers lequel l'émetteur fait allusion à un procès, la **présentation** se centre notamment sur l'image mentale que le locuteur souhaite créer chez l'allocutaire en se servant du système linguistique tandis que la **représentation** est l'image mentale du procès que le locuteur aurait réussi à créer chez l'allocutaire.

LOCUTEUR (IMAGE DU PROCÈS)	→	**RÉFÉRENCIATION** (PRÉSENTATION)	→	**ALLOCUTAIRE** (REPRÉSENTATION)

La présentation serait donc un sous-procédé à l'intérieur du procédé de référenciation à travers lequel le locuteur chercher à créer une représentation du procès chez l'allocutaire. Le locuteur utilise les ressources du système pour présenter des procès à travers son discours, que ce soit de façon objective (description réelle[6] du monde physique ou conceptuelle) ou subjective (véhiculant le message tel que le locuteur souhaite que l'allocutaire le comprenne). Dans notre travail, nous ferons allusion à ces procédés soit séparément, soit en parlant de toute la chaîne à travers le terme suivant : *référenciation/(re)présentation*.

[5] Cf. Luquet (2006) par rapport aux oppositions signifiant/signifié et langue/discours.
[6] Nous sommes conscient de la difficulté de faire allusion à ce qui est « objectivement » réel. Malgré cela, nous nous sommes permis d'utiliser ce terme.

Le procédé de référenciation/(re)présentation des procès est complexe et difficile à acquérir/apprendre notamment lorsque la langue source et la langue cible ne possèdent pas la même organisation temporelle. Même pour des étudiants francophones, qui possèdent un système semblable, certaines erreurs sont encore présentes dans les stades les plus avancés. En effet, il semblerait que chaque communauté linguistique (facteur humain derrière le système/langue) ait une vision différente des procès. De plus, toutes les informations contenues par le verbe et les nuances présentes dans une langue et absentes dans l'autre ne facilitent pas la tâche pour l'apprenant.

En outre, les termes utilisés pour faire allusion à la langue (métalangue) peuvent entraîner des confusions. Le terme *temps* peut être confus. On dira *temps* pour exprimer le temps exochronique (c'est à dire, la situation d'un élément *x* dans l'espace-temps) mais aussi pour indiquer la durée : *¿Cuánto tiempo te tomó terminar la carrera?* (/Fr/ Combien de temps tu as mis pour finir la licence ?). On emploiera également ce signifiant pour faire allusion aux temps verbaux. Ainsi, pour notre travail de recherche, nous avons retenu le terme ***tiroir*** pour faire allusion aux **temps verbaux***,* comme le proposent Damourette & Pichon (1932) et Sten (1952), gardant le signifiant ***temps*** pour exprimer la **temps exochronique** (que nous appellerons situation spatio-temporelle ou bien temps/time). En outre, afin de bien distinguer *tiroir* et *temps*, nous écrirons avec une majuscule les premiers (Présent, Passé simple, Futur) et réserverons la minuscule pour écrire les époques (présent/passé/futur).

La *métalangue* employée pour décrire la langue peut conduire à des confusions. La métalangue est diverse et variée lorsqu'il s'agit de phénomènes linguistiques. Certains traits linguistiques possèdent des nomenclatures différentes alors qu'ils font allusion à des notions qui sembleraient être les mêmes (thème/rhème *vs* support/apport ; gêne/site *vs* agent/patient), ou bien un même terme peut regrouper des notions différentes (temps : temps endochronique, temps exochronique, temps verbal, etc.). Aussi, dans ce travail, sommes-nous obligé de choisir une certaine nomenclature au détriment d'autres.

1.1. FACTEURS EXOGÈNES ET VALEURS ENDOGÈNES

Les différentes informations/notions véhiculées par le verbe peuvent avoir des points de rencontre ou même être confondues. Le verbe comporte plusieurs informations qui sont d'ordre **endogène** et **exogène**. Ces informations sont **endogènes** si elles sont propres au verbe *per se*, qu'il soit fléchi ou pas. Par contre on appellera facteurs **exogènes** les informations qui entrent en jeu avec le verbe et qui proviennent du co(n)texte[7]. Tous deux (valeurs endogènes et facteurs exogènes) affectent le verbe, le choix du tiroir verbal et son interprétation.

Endogènes : VERBE (lexème + grammème verbaux)
Exogènes : PHRASE → SUPRAPHRASTIQUE/TEXTE

Les valeurs endogènes proviennent du lexème verbal[8] (ou radical) et du grammème verbal (désinence). Les facteurs exogènes sont liés à la syntaxe, c'est à dire au rôle et à la place occupée par le verbe dans la phrase et dans le texte. Le lexème et le grammème du verbe interagissent afin de créer du sens (le signifié). En effet, le lexème indique des informations aspectuelles concernant le procès (*Aktionsart*) qui, combinées avec le grammème, peuvent changer le signifié du verbe. Les informations dites TAM (temps, aspect et mode) du grammème pourraient rentrer en concurrence avec les notions aspectuelles du lexème verbal, créant ainsi un conflit sémantique qui devra être résolu[9]. Par exemple, les verbes atéliques ont tendance à se combiner avec des tiroirs atéliques. On peut citer les verbes d'existence *ser* et *estar* qui se combinent bien avec un tiroir verbal comme l'Imparfait, considéré traditionnellement comme imperfectif : *El*

[7] Comme l'indique Neveu (2005 : 24), il faut distinguer contexte (l'ensemble de composants de la situation d'énonciation) et cotexte (l'environnement linguistique). Cependant, nous ferons allusion aux deux par le biais de *co(n)texte*.

[8] Nous ne sous-entendons pas que le lexème soit la même chose que le radical ni que le grammème soit la désinence. Nous voulons dire que, au niveau du verbe, le radical correspondrait à un lexème verbal dans le sens où il véhicule une information plutôt d'ordre lexical ; alors que la désinence correspondrait à un grammème verbal car elle véhicule plutôt des informations d'ordre grammatical.

[9] Amenós Pons (2010) utilise le terme *coercition aspectuelle*, emprunté à De Swart (1998 et 2000), pour faire allusion à la résolution du conflit sémantique. L'auteur indique : « Dans la coercition aspectuelle, c'est toujours la notion lexicalement incorporée (le type de procès) qui est modifiée par l'effet de la notion grammaticale (l'aspect grammatical) et jamais l'inverse : un procès atélique (état ou activité) dans un temps perfectif est toujours perçu comme borné, (…) un procès atélique dans un temps imperfectif est systématiquement perçu comme non borné (c'est à dire, la culmination télique du procès est annulée à cause de l'aspect imperfectif ». (Amenós Pons, 2010 : XIII)

hombre era ingeniero (/Fr/ L'homme était ingénieur) ou bien *El niño estaba enfermo* (/Fr/ L'enfant était malade). Cependant, ces verbes atéliques peuvent devenir téliques à l'aide de tiroirs comme le Passé simple : *El hombre fue ingeniero* (/Fr/ L'homme fut ingénieur) ou *El niño estuvo enfermo* (/Fr/ L'enfant fut malade). Ce conflit sémantique qui s'est créé entre le lexème et le grammème verbaux est résolu par un changement du sens de la phrase. En effet, ces deux énoncés ne sont plus attributifs et atélique ; ces énoncés deviennent des événements téliques et ponctuels.

1.1.1. FACTEURS EXOGÈNES

Des facteurs exogènes régissent le choix des tiroirs verbaux comme nous tenterons de le démontrer dans ce travail. Ces facteurs proviennent notamment de l'organisation phrastique (par exemple, l'organisation thème/propos) ou de l'organisation textuelle (l'opposition histoire/discours ou bien l'opposition premier-plan/arrière-plan).

1.1.1.1. BENVENISTE : HISTOIRE *VS* DISCOURS

Pour le français, Benveniste (1966) propose une dichotomie au niveau énonciatif : histoire *vs* discours. Pour l'auteur, dans l'**histoire**, le locuteur s'efface, aussi l'énoncé semble-t-il coupé de la situation d'énonciation ; alors que le **discours** suppose un locuteur (qui produit un énoncé) et un allocutaire (à qui cet énoncé est adressé). Autrement dit l'énoncé est clairement lié à une situation d'énonciation dans le cas du discours.

L'auteur distingue au niveau formel ces deux plans énonciatifs, notamment par l'emploi de certains tiroirs verbaux et de certaines personnes grammaticales :
(i) histoire : le Passé simple, parfois l'Imparfait, le Plus-que-parfait et le Passé antérieur (à la P3) ;
(ii) discours : tous les temps (sauf le Passé simple), mais notamment le Présent, le Futur, le Passé composé (à la P1 et à la P2).

1.1.1.2. WEINRICH : PREMIER PLAN *VS* ARRIÈRE-PLAN

Weinrich (1973) reprend la systématisation de Benveniste (1966), mais propose des termes différents : récit (ou « vision détendue ») pour l'histoire, et commentaire (ou « vision tendue ») pour le discours. Même si ces notions sont semblables, la distribution des tiroirs verbaux proposée par Weinrich est différente :

(i) les tiroirs du récit ou *temps narratifs* : l'Imparfait, le Passé simple, le Plus-que-parfait, le Conditionnel et le Conditionnel passé ;

(ii) les tiroirs du discours ou *temps commentatifs* : le Passé composé, le Présent, le Futur et le Futur antérieur.

Le désavantage que montre la systématisation de Weinrich par rapport à celle de Benveniste est qu'il n'oppose pas la personne délocutée (P3 : *il*) à celles de la locution (P1 et P2 : respectivement *je* et *tu*). Par contre la systématisation de Weinrich a l'avantage de proposer la notion de ***mise en relief*** qui distingue au niveau de la narration le premier plan de l'arrière-plan. Cette distinction permettra d'opposer par exemple le Passé simple (au premier plan) et l'Imparfait (à l'arrière-plan).

Pour notre travail nous retiendrons cette notion de mise en relief, comme l'ont déjà fait Pottier *et al*. (1994 : 210), en opposant le premier plan et l'arrière-plan. Nous proposerons dans notre thèse une organisation des tiroirs verbaux qui tiendra compte de cette notion ainsi que de la situation spatio-temporelle du locuteur comme organisateur du discours.

1.1.1.3. DUCROT, ANSCOMBRE ET FLAMENT

Ducrot (1979) et Anscombre (1992) proposent pour le français une distribution de l'Imparfait et du Passé composé en tenant compte de l'organisation informationnelle de l'énoncé : thème *vs* rhème[10]. Définir ces termes est difficile comme le disent Anscombre (1992) et Galmiche (1992)[11]. Anscombre (1992 : 44) propose la définition suivante, tout en disant qu'elle est critiquable mais très répandue : « Le thème est ce que

[10] L'opposition thème/rhème est traitée comme un phénomène lié surtout à l'intonation dans la *Nueva gramática de la lengua española. Fonética y fonología*. L'opposition de ces deux parties de l'énoncé est appelée focalisation. (RAE, 2011 : 482)

[11] Galmiche (1992) et Flament-Boistrancourt (2006) font remarquer en plus la prolifération de termes pour faire allusion au thème et au propos. Pour notre travail nous avons retenu les termes de thème et de rhème.

le discours présente comme étant ce dont on parle. Le [rhème] est ce que le discours présente comme étant ce que l'on en dit ». Par rapport à l'opposition thème/rhème, Flament-Boistrancourt (2006) reprend ce qui a été proposé par Chiss, Filliolet & Maingueneau (2001 : 45) : « [Cette opposition] permet de distinguer dans un énoncé ce que l'on sait déjà (le thème) de ce qu'on apporte de nouveau (le rhème) ». Neveu (2005 : 113) rassemble ces deux visions et propose : « L'opposition thème/rhème est une opposition de nature informationnelle, qui vise à distinguer dans l'énoncé, d'une part le support de l'information (le thème), ou encore, dans une perspective psycholinguistique, ce qui au moment de l'énonciation appartient déjà au champ de la conscience et figure comme 'donné' [;] d'autre part l'information qui est communiquée par rapport à ce support (le rhème) ». La définition de Neveu correspond à celle proposée par la RAE (2011 : 482)[12].

Pour Ducrot, l'Imparfait au niveau du rhème permet de présenter l'information nouvelle (ledit rhème) comme une propriété rattachée au thème, ce qui ressemble aux affirmations avancées par Weinrich (1973) qui décrit ce tiroir comme un temps commentatif. Aussi Ducrot (1979) fait-il deux propositions :

> « P1. Lorsqu'un énoncé est à l'imparfait, son thème est nécessairement temporel : c'est soit une période du passé, soit, plus fréquemment, un objet ou événement considéré à l'intérieur d'une certaine période du passé.
> P2. Lorsqu'un énoncé est à l'imparfait, l'état ou l'événement constituant son propos sont présentés comme des propriétés, comme des caractéristiques du thème, et qualifient celui-ci dans sa totalité. » (*ibid*., p. 6)

Partant (i) l'Imparfait a besoin d'un thème temporel pour que le locuteur puisse interpréter la situation spatio-temporelle du procès et (ii) l'Imparfait au niveau du rhème présente le procès comme une propriété qui couvre l'espace temporel indiqué par le thème[13].

Donc le choix au niveau du rhème s'effectue en fonction du type de procès. Si le procès vise à caractériser l'espace temporel du thème, c'est l'Imparfait qui sera retenu ;

[12] La RAE (2011) ajoute aussi la notion de *foco* (focus) qu'elle définit comme « la parte más prominente del enunciado, aquella sobre la que conviene llamar la atención, y que está en parte relacionado con el énfasis ». Autrement dit, c'est la partie de l'énoncé que le locuteur souhaite mettre en valeur.
[13] Le procès occupe l'espace temporel de façon homogène.

alors que si le procès vise à situer un événement dans l'espace temporel du thème, c'est plutôt le Passé composé qui est retenu.

(1a) *L'année dernière, je déménageais.*
(1b) *L'année dernière, j'ai déménagé.*

Dans (1a) le procès *déménager* sature l'espace temporel proposé par le thème (*L'année dernière*). Dans (1b) ce même procès est un événement, autrement dit un procès qui possède une information temporelle plus claire (au premier plan), qui est situé à l'intérieur de cet espace temporel. Dans (1a) le procès occupe l'espace-temps de façon homogène, alors que dans (1b) le procès l'occupe de façon hétérogène.

Comme l'indique Moeschler (1994), Ducrot (1979) essaie de donner à l'Imparfait une valeur générale, à partir de laquelle certains emplois sont permis. Par rapport au choix du tiroir verbal, Ducrot ne tient pas seulement compte des facteurs endogènes, mais aussi des facteurs exogènes. Anscombre (1992), qui reprend les théories de Ducrot, propose une série de tests qui lui permettent d'affirmer que (i) si l'Imparfait se situe au niveau du rhème, il requiert un thème qui propose une information temporelle ; (ii) si le Passé composé se situe au niveau du rhème, le thème n'a plus besoin de donner cette information temporelle. Dans le premier cas, l'ancrage spatio-temporel se fait par le biais du thème (*L'année dernière*), alors que dans le deuxième cas, il se fait plutôt à travers le rhème (*j'ai déménagé*). Flament-Boistrancourt (2009), qui applique les conclusions d'Anscombre (1992) à l'enseignement du français comme langue étrangère (FLE), dit à ce sujet :

> « Ce qui pour Jean-Claude Anscombre caractérise l'imparfait, c'est que celui-ci présente le procès du verbe comme une propriété qui s'inscrit dans un espace discursif temporel, alors qu'avec le passé composé, le procès du verbe revêt une valeur événementielle qui ne s'inscrit pas dans un espace discursif de nature temporelle [...]. » (*ibid*., p. 4)

Donc l'Imparfait français permet d'attribuer une propriété (lecture attributive du procès) à un thème/espace temporel. Cet espace temporel est nécessaire pour pouvoir interpréter la situation spatio-temporelle du procès. Le Passé composé n'a pas besoin du thème pour son ancrage spatio-temporel et invite à une interprétation événementielle (lecture

processive du procès). Ainsi, pour notre étude nous distinguerons, dans un texte qui fait référence au passé, les **processus** des **propriétés**.

Anscombre (1992) conclut : « Au thème de l'imparfait et au [rhème] du passé composé la temporalité, au thème du passé composé et au [rhème] de l'imparfait l'intemporalité ». Autrement dit, le système français fonctionne de la façon suivante :

Rhème	Énoncés
+ temporel	*Quand il était petit*$_{\text{thème}}$*, il s'est cassé la jambe*$_{\text{rhème}}$. (L'ancrage spatio-temporel provient du rhème.)
- temporel	*Quand il a quitté l'école*$_{\text{thème}}$*, Max avait mal aux pieds*$_{\text{rhème}}$. (L'ancrage spatio-temporel provient du thème.)

Nous tenterons d'appliquer cette théorie à la distribution des tiroirs verbaux de l'espagnol. Nous verrons dans quelle mesure, l'organisation thème/rhème joue un rôle important lors du choix des tiroirs verbaux, notamment l'Imparfait, le Passé composé et le Passé simple.

Les facteurs exogènes qui régissent le verbe sont donc liés au co(n)texte[14]. Ainsi, nous tiendrons compte des facteurs liés à la construction de la phrase et/ou énoncé[15] mais aussi des facteurs liés à la construction du texte (le cotexte et le contexte).

1.1.2. VALEURS ENDOGÈNES

Les valeurs endogènes qui régissent l'emploi des verbes sont le lexème et le grammème. Nous nous centrerons sur les formes dites personnelles (ou formes conjuguées) qui possèdent un grammème (ou désinence) qui permet un marquage temporel du procès[16]. Le verbe, dans sa **forme simple**, est composé morphologiquement d'un *lexème* (appelé le *radical*) et d'un *grammème* (appelé *désinence* ou *terminaison*)[17]. Le lexème verbal véhicule des valeurs sémantiques d'ordre aspectuel (aspect lexical ou

[14] Cf. note de bas de page 7.
[15] Pour des questions pratiques nous n'établirons par la distinction *phrase* (langue) vs *énoncé* (discours).
[16] Les formes impersonnelles ne permettent pas le marquage temporel du procès (Pottier *et al*., 1994 : 188)
[17] Nous aborderons les formes composées lorsqu'on traitera l'aspect grammatical et notamment l'aspect analytique.

Aktionsart). Le grammème verbal (*morfemas flexivos*) possède des valeurs sémantiques d'ordre aspectuel également, mais aussi d'ordre spatio-temporel et modal. Comme l'indique la RAE (2010), le grammème véhicule (i) le **temps,** (ii) le **mode** et (iii) l'**aspect**.

(i) le **temps**[18] (ou temps exochronique) concerne les informations temporelles ou situation du procès dans le temps par rapport au moment de l'énonciation (RAE, 2010 : 428 ; Amenós Pons, 2010 : 47),

(ii) l'**aspect** (ou temps endochronique) décrit la structure interne des procès (RAE, 2010 : 430 ; Amenós Pons, 2010 : 47), il décrit donc le « temps interne » (le déroulement ou l'accomplissent) du procès sans lien avec le moment de l'énonciation,

(iii) le **mode** est défini comme une des manifestations de la modalité et reflète traditionnellement l'attitude du locuteur à l'égard de son énoncé (RAE, 2010 : 473),

1.2. TEMPS ET MODE : CHRONOGENÈSE

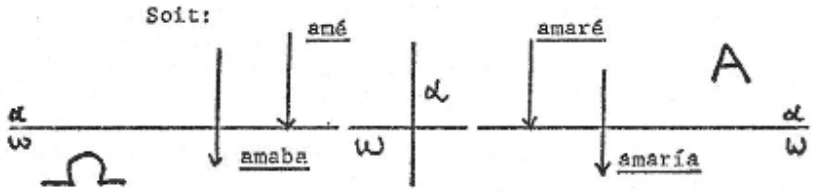
La chronogenèse correspond à la construction de l'image temporelle chez l'allocutaire, comme l'indiquent Guillaume (1945), Molho (1980), Luquet (2004), Chevalier (1992), Delport (1998), Pottier *et al.* (1994) et Darbord & Pottier (1994). Ces auteurs sont d'accord sur le fait que la référenciation temporelle et l'interprétation modale sont liées. Ces théorisations ont parfois des points de rencontre et d'autres fois non. Ainsi est-il difficile d'établir une seule convention pour la chronogenèse. Nous ferons un bilan des théories et nous en inspirerons afin de proposer la nôtre dans le chapitre 2 de ce travail.

1.2.1. MOLHO ET LA *SISTEMÁTICA DEL VERBO ESPAÑOL*

Molho propose l'organisation temporelle en fonction des paramètres suivants : (a) la position centrale du Présent, (b) l'opposition incidence α *vs* décadence ω et (c) l'opposition révolu Ω *vs* non-révolu A. L'indicatif se trouve donc schématisé comme suit :

[18] La RAE (2010) n'établit pas clairement la différence entre temps (signifié) et temps verbal (catégorie grammaticale), même si on peut la sous-entendre. Afin de distinguer ces deux signifiés le manuel indique : *tiempo* (« informations temporelles ») et *tiempo verbal* (« categoría gramatical que permite localizar los sucesos en relación con el momento en que se habla »).

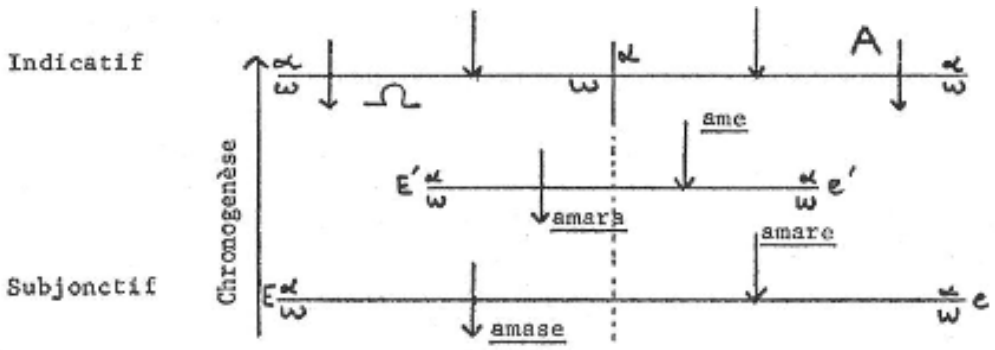
Figure 1 : Mode indicatif d'après Molho (1980 : 7)



Dans ce schéma, Molho (1980 : 6 - 7) présente l'organisation des cinq tiroirs de l'indicatif. Au niveau d'un axe qui sépare α (en haut) et ω (en bas), le Présent a une place centrale qui occupe en partie le révolu (à gauche) et le non-révolu (à droite). Ainsi, ce tiroir se présente comme « l'instant d'actualité vive ». C'est à partir du Présent que s'organisent les autres temps. Le Passé simple et le Futur occupent le niveau α, celui de l'incidence. Ils se différencient parce que le Passé simple se situe au niveau du révolu, alors que le Futur se place au niveau du non-révolu. L'Imparfait et le Conditionnel dépassent le niveau α de l'incidence et atteignent le niveau ω, celui de la décadence. Comme l'indique l'auteur, ces tiroirs sont « portés en décadence ». Ces tiroirs se situent respectivement dans le révolu et dans le non-révolu. Pour l'auteur, le mode indicatif (ces cinq tiroirs) correspond à une « représentation indicative du temps » (Molho, 1980 : 8).

Par opposition à l'indicatif, l'auteur propose l'organisation du subjonctif qui est le mode « puissanciel » qui ne compte pas avec les plans du non-révolu A et du révolu Ω. Aussi est-il, d'après l'auteur, « incapable d'instituer les époques ». Il est représenté par deux axes qui vont de gauche à droite : E'-e' (celui de la forme en *–ra* et du Présent du subjonctif) et E-e (celui de la forme en *–se* et du Futur du subjonctif).

Figure 2 : Organisation temporelle et modale d'après Molho (1980 : 8)



Dans cette théorisation de Molho (1975 : 348), (a) le Présent du subjonctif (Subjonctif 1) est un subjonctif incident restreint, (b) le Futur du subjonctif (Subjonctif 2) est un subjonctif incident extensif, (c) la forme en *–ra* (Subjonctif 3) est un subjonctif décadent restreint et (d) la forme en *–se* (Subjonctif 4) est un subjonctif décadent extensif. Le parcours de construction temporelle se fait du subjonctif vers l'indicatif, ou autrement dit de la décadence vers l'incidence. Au mode subjonctif, nous avons des tiroirs qui tendent vers l'incidence (tiroirs ascendants, plus proches du Présent) : (1) le Présent du subjonctif et (2) la forme en *–re* ; et d'autres qui tendent vers la décadence (tiroirs descendants, plus éloignés du Présent) : les Imparfaits du subjonctif, à savoir (3) la forme en *–ra* et (4) la forme en *–se*. Ainsi, Molho (1975) explique d'une part que le Présent du subjonctif s'impose au détriment du Futur du subjonctif dans l'espagnol contemporain, et d'autre part que les Imparfaits du subjonctif sont considérés équivalents et entrent en concurrence.

1.2.2. CHEVALIER (1992) et DELPORT (1998)

Delport (1998) reprend la théorisation proposée par Chevalier (1992) et propose une organisation temporelle qui identifie temps de l'événement (T. Evt), temps du locuteur (T. Loc) et temps de l'observateur (T. Obs). Elle dit :

> « Le mécanisme temporel, combiné au mécanisme modal, [permet au locuteur] de situer un événement par rapport à lui, *observateur* de cet événement (Obs) et *locuteur* (Loc). Si l'on s'en tient aux représentations indicatives, deux sortes de repérages sont ainsi offerts. Ceux qui s'effectuent par rapport au présent, où il se tient en tant que locuteur et où il choisit de se poster mentalement pour observer l'événement : le temps de l'observateur coïncide avec le temps du locuteur, {T. Obs = T. Loc}. Et ceux qui se font par rapport à un point situé dans l'en-deçà du présent de locution et où possibilité lui est donnée de venir en pensée prendre pied pour observer l'événement : {T. Obs < T. Loc}. » (*ibid*., p. 57)

Pour Chevalier (1992) et Delport (1998), le locuteur peut donc organiser son discours depuis un espace temporel qu'il occupe et faire coïncider le temps du locuteur avec celui de l'observateur (T. Loc = T. Obs), ou depuis un autre espace qu'il n'occupe pas et qui se situe avant/derrière l'espace qu'il occupe (T. Obs < T. Loc). Ces espaces (T. Loc = T. Obs et T. Obs < T. Loc) fonctionnent comme des centres déictiques, qui permettent au locuteur de situer les procès dans l'espace-temps. Si T. Loc = T. Obs, le procès est situé dans l'une des époques (présent, passé et futur) par le biais de tiroirs du

Présent, Passé simple et Futur. Si T. Obs < T. Loc, les tiroirs suivants permettent de situer les procès : l'Imparfait, la forme en *–ra* et le Conditionnel. Le Présent et l'Imparfait, occupés par l'observateur, sont les « points repérants » dans ces deux espaces temporels qui permettent de distinguer l'avant/passé et l'après/futur. Ainsi, les trois tiroirs du temps du locuteur correspondent, comme un reflet de miroir, aux trois tiroirs du temps de l'observateur :

Tableau 1 : Organisation des tiroirs verbaux selon Chevalier (1992) et Delport (1998)

T. Obs = T. Loc	**T. Obs < T. Loc**
Présent T. Evt = T. Obs	**Imparfait** T. Evt = T. Obs
Passé simple T. Evt < T. Obs	**Forme en *–ra*** T. Evt < T. Obs
Futur T. Evt > T. Obs	**Conditionnel** T. Evt > T. Obs

Chevalier (1992) et Delport (1998) justifient cette organisation des tiroirs verbaux par le biais de l'analyse du signe. En effet, lorsque T. Obs et T. Loc coïncident, la morphologie verbale marque plus clairement la personne grammaticale. Aussi la P1 et la P3 sont-elles différentes : amo ≠ ama ; amé ≠ amó ; amaré ≠ amará. Ceci n'est pas le cas lorsque T. Obs et T. Loc sont différents. Dans ce cas, la morphologie verbale ne réussit plus à différencier la P1 de la P3 : amaba = amaba ; amara = amara ; amaría = amaría.

1.2.3. POTTIER, DARBORD & CHARAUDEAU ET *LA GRAMMAIRE EXPLICATIVE DE L'ESPAGNOL*

Pottier *et al*. (1994) organisent les tiroirs verbaux en fonction des paramètres suivants : (i) le MOI comme organisateur du discours, (ii) la présence du MOI par défaut au niveau du Présent, (iii) la distinction actuel *vs* inactuel. Les tiroirs sont décrits depuis « le stade intemporel » du subjonctif vers « l'image la plus précise » du Présent de l'indicatif. Ces stades (subjonctif, indicatif-inactuel et indicatif-actuel) reflètent la modalité (le *modus*), c'est à dire l'attitude du locuteur face à son énoncé. Par le biais de l'indicatif le locuteur affirme son énoncé alors qu'avec le subjonctif il ne le fait pas.

Le mode subjonctif est décrit comme celui de l'irréel, où le procès est envisagé comme n'étant pas « encore constaté »[19]. Le subjonctif est surtout étudié comme le « mode de la subordination » (Pottier *et al*., 1994 : 200), sans négliger les emplois au niveau de la principale. Aussi les auteurs signalent-ils :

(i) l'importance de l'information véhiculée par la phrase principale indicative (ou la visée de celle-ci) pour effectuer le choix modal au niveau de la subordonnée : si la visée est catégorique, c'est l'indicatif qui est retenu ; si dans la visée le doute s'installe, le locuteur doit employer le subjonctif ;

(ii) la concordance des temps entre la principale indicative et la subordonnée : si la principale est marquée par le passé (ou interprétée comme du passé), la subordonnée retiendra l'une des formes de l'Imparfait du subjonctif (*Quería que vinieras*); si le procès de la principale est au Présent de l'indicatif, la subordonnée utilisera le Présent du subjonctif (*Quiero que vengas*) ;

(iii) la forme en *–re* est encore rencontrée dans des textes savants ou dans des expression figées (*Cuando a Roma fueres, haz lo que vieres*) ;

(iv) la forme en *–ra*, initialement de valeur indicative, acquiert à partir de la moitié de XIIIe sa valeur subjonctive, qui la fait entrer en concurrence de nos jours avec la forme en *–se* ;

(v) l'emploi du subjonctif dans les subordonnées circonstancielles, notamment de condition.

Le mode indicatif est divisé en deux niveaux : l'actuel et l'inactuel. L'inactuel est formé par l'Imparfait et le Conditionnel. Les tiroirs de l'actuel sont le Présent, le Passé simple et le Futur. Ces deux niveaux sont justifiés en fonction des critères suivants :

(i) la morphologie verbale : qui distingue la P1 de la P3 au niveau de l'actuel et pas au niveau de l'inactuel ;

(ii) l'emploi des tiroirs de l'inactuel dans le discours indirect, qui semble montrer une symétrie/équivalence entre les deux niveaux : l'Imparfait est la version inactualisée du Présent ; le Conditionnel, celle du Futur ; et le Plus-que-parfait est la forme retenue pour rapporter un procès au Passé simple.

[19] Luquet (2004) parlera de « presente de la experiencia » pour faire allusion à l'indicatif-actuel et l'opposer au subjonctif.

Donc, pour résumer, une organisation temporelle comme suit :

Tableau 2 : Organisation tiroirs verbaux selon Pottier *et al.* (1994)

+ réel

	T. passé	**T. présent**	**T. Futur**
INDICATIF-ACTUEL	Passé simple	Présent	Futur
INDICATIF-INACTUEL	← Imparfait		Conditionnel
SUBJONCTIF	Forme en *–ra* Forme en *–se*	Présent →	

- réel

1.2.4. LUQUET ET *LA TEORÍA DE LOS MODOS EN LA DESCRIPCIÓN DEL VERBO ESPAÑOL*

Luquet (2004 : 53) organise les tiroirs verbaux par le biais de deux plans : l'actuel (occupé par le MOI) et l'inactuel (où ce MOI n'existe pas[20]). Ainsi, pour l'auteur, il y a trois tiroirs de l'actuel (Présent, Passé simple et Futur) qui se situent dans un espace *t*. Les autres font partie de l'inactuel et se situent dans un espace *t'*. Les tiroirs de l'inactuel permettent de présenter les procès depuis cet autre espace temporel, qui n'est pas occupé par le locuteur (Luquet, 2004 : 60 - 61). Par le biais des tiroirs du subjonctif, qui sont eux aussi inactuels, la référenciation temporelle ne se fait pas par rapport au présent (ni le présent de t/présent actualisé, ni le présent de t'/présent inactualisé). L'auteur justifie cette dichotomie par le biais de la morphologie verbale. À l'instar de Chevalier (1992) et Delport (1998), il fait remarquer que la P1 et la P3 sont distinctes pour les tiroirs de l'actuel, ce qui n'est pas le cas dans les tiroirs de l'inactuel.

Pour Luquet (2004 : 63), l'organisation temporelle des tiroirs verbaux permet une interprétation modale. Les tiroirs de l'actuel présentent les procès comme réels, alors que ceux de l'inactuels le font moins. Il justifie cette organisation d'un point de vue morphologique. En effet, s'il est possible de distinguer les morphèmes qui indiquent la personne grammaticale, il est plus difficile d'identifier ceux qui indiquent

[20] Deux cas de figure sont proposés : ou bien le MOI n'existe plus et c'est assimilé à du passé ; ou bien le MOI n'existe pas encore et alors c'est interprété comme du futur (Luquet, 2004 : 34).

le temps et le mode : il n'y pas de morphèmes spécifiquement temporels ni de morphèmes spécifiquement modaux (Luquet, 2004 : 66). Comme le fait l'auteur, nous utiliserons le verbe *cantar* pour illustrer l'organisation des tiroirs verbaux proposée par Luquet (2004 : 70) pour l'espagnol contemporain :

Tableau 3 : Organisation des tiroirs verbaux Luquet (2004 : 70)

	TIROIRS	MARQUAGE TEMPOREL
ACTUEL :	*canta, canté, cantaré*	marquage en époques par rapport à *t*
INACTUEL :	*cantaba, cantaría*	opposition présent inactualisé *vs* futur inactualisé par rapport à *t'*
	cante, cantara, cantase	présent-futur potentiel, passé potentiel et un potentiel non-marqué par le temps

On remarquera que la forme en *–re* (Futur du subjonctif) n'apparaît pas car, comme le dit l'auteur, la tendance de l'espagnol contemporain est d'utiliser le Présent du subjonctif à sa place. Luquet (2004 : 120) justifie ce phénomène car le Présent du subjonctif peut marquer de plus en plus le présent et le futur. L'auteur fait remarquer également la tendance à considérer équivalentes la forme en *–ra* et celle en *–se*, la valeur indicative de la forme en *–ra* tombant de plus en plus en désuétude (Luquet, 2004 : 121).

1.2.5. REMARQUES

Pour notre travail, établir une différence entre signifiant (moyens linguistiques utilisés pour faire allusion à une notion) et signifié (la notion véhiculée) s'impose. Aussi distinguerons-nous les catégories grammaticales temps, aspect et mode de leurs référents, que nous appellerons temporalité, aspectualité et modalité. Le temps verbal permettra d'exprimer la temporalité et le mode exprimera la modalité. L'aspect verbal (lexical ou grammatical) exprimera l'aspectualité. Nous aborderons à nouveau ces notions dans le chapitre 2 de ce travail, appliquées à notre approche théorique.

1.3. ASPECT

La temporalité est souvent confondue avec l'aspectualité. Il est important de différencier les notions temporelles des notions aspectuelles. Lubbers Quesada (2006 : 157) reprend les propos de Comrie (1976 : 5) : « Comrie définit le tiroir verbal comme une catégorie déictique qui situe un procès dans une ligne temporelle, souvent par rapport au moment de l´énonciation [;] et l'aspect comme faisant allusion au temps interne d'un procès »[21]. Nous dirons donc que la temporalité correspond à la situation spatio-temporelle du procès et qu'elle est véhiculée par le tiroir verbal ; alors que l'aspectualité décrit la réalisation du procès et elle est exprimée par le biais de l'aspect lexical ou grammatical (synthétique ou analytique). Amenós Pons (2011) différencie le type d'information véhiculé par l'aspect lexical du verbe et le tiroir verbal (ou temps verbal). Les informations de l'aspect lexical sont **conceptuelles**, c'est à dire qu'elles ne doivent pas être interprétées par rapport au contexte. Or les informations des tiroirs verbaux, étant des déictiques, sont fortement liées au contexte d'énonciation. Amenós Pons, s'inspirant de Moeschler (1994), les appelle informations **procédurales**.

La métalangue utilise le même signifiant pour faire allusion à ces deux notions différentes : (i) la temporalité correspond au temps externe ou exochronique *vs* (ii) aspectualité correspond au temps interne ou endochronique. Mais aussi au niveau sémantico-pragmatique, certaines informations temporelles peuvent être interprétées pragmatiquement comme aspectuelles. Un procès situé dans le passé est interprété comme « révolu », donc assimilé à un procès *accompli* ; alors qu'un procès situé au présent est interprété comme « en cours » et donc *non-accompli*. Ainsi, ces notions peuvent être interprétées comme proches, voire semblables. Cette confusion est reflétée à travers la profusion de termes utilisés pour les tiroirs verbaux. À titre d'exemple, nous avons les *Pretéritos* de l'espagnol :

(i) *Pretérito indefinido* (/Fr/ Passé simple) : pretérito perfecto simple, pretérito ;

(ii) *Pretérito imperfecto* (/Fr/ Imparfait) : imperfecto, copretérito ;

(iii) *Pretérito perfecto* (/Fr/ Passé composé) : pretérito perfecto compuesto, antepretérito.

[21] C'est notre traduction pour : « Comrie defines tense as a deictic category that locates an event on a timeline, usually with reference to the time of speaking, and aspect as referring to 'the internal temporal constituency of one situation' ». Lubbers Quesada (2006 : 157)

Qu'est-ce qui motive le choix des grammairiens pour certaines nomenclatures ? Qu'est-ce qu'un *Pretérito indefinido*? Pourquoi le qualifie-t-on d'indéfini? Qu'est-ce qu'un *Pretérito imperfecto*? En quoi est-il imparfait? Reflète-t-il exclusivement le passé? En quoi réside la perfectivité du *Pretérito perfecto*? Nous retiendrons les termes en italiques, à savoir *Pretérito indefinido* (pour le Passé simple), *Pretérito perfecto* (pour le Passé composé) et *Prétérito imperfecto* (pour l'Imparfait), qui sont les plus répandus.

Pour notre travail nous sommes également obligé de faire un choix au niveau de la terminologie pour faire allusion à l'aspectualité. Aussi opposerons-nous l'aspect des formes simples des formes composées. Comme le préconisait Guillaume (1933) et l'ont retenu Molho (1980), Chevalier (1992), Delport (1998), Pottier *et al*. (1994), Darbord & Pottier (1994) et Luquet (2004), nous dirons que les **formes simples** véhiculent un aspect immanent, que nous appellerons **non-accompli** comme le propose Leeman-Bouix (1994 : 49) pour le français ; les **formes composées**, elles, expriment un aspect transcendant, que nous appellerons **accompli**. Autrement dit, une opposition non-accompli/immanent *vs* accompli/transcendant.

Pour l'opposition **imperfectif** *vs* **perfectif**, nous retenons ce qui a été exposé par Boix (2008). Cette opposition lui a permis de distinguer le Passé composé (imperfectif) du Passé simple (perfectif). En effet, le Passé composé laisse l'allocutaire dans l'attente d'un procès résultant : *Hemos llegado a Paris* → *Estamos en París* (/Fr/ Nous sommes arrivés à Paris → Nous sommes à Paris). Ceci n'est pas le cas avec le Passé simple qui lui n'implique pas un autre procès résultant : *Llegamos a París* → ∅ (/Fr/ Nous arrivâmes à Paris → ∅).

On opposera également un procès télique *vs* atélique et duratif *vs* ponctuel. En effet, ce sont des notions proches mais qui ne font pas allusion exactement aux mêmes phénomènes. On dira qu'un procès est télique lorsque son sémantisme implique qu'il possède une borne interne : par exemple, *caer* (tomber) ou *romper* (casser) sont des procès qui, pour la langue, ont une durée déterminée dans le temps. Par contre *hablar* (parler) ou *andar* (marcher) sont des verbes atéliques car ils n'ont pas de borne interne. Le ponctualisme d'un procès implique que sa durée dans le temps est minimale, c'est à

dire le procès s'achève aussitôt commencé : c'est le cas de *encontrar* (trouver) ou de *llegar a la cima* (arriver au sommet). Ce trait s'oppose à la durativité qui, elle, implique que le procès a une durée plus importante dans le temps : par exemple, *nadar* (nager) ou *caminar* (marcher). Nous verrons les tests qui permettent d'identifier ces traits dans 1.3.1.

1.3.1. ASPECT LEXICAL OU *AKTIONSART*

Le *lexème* apporte des informations qui indiquent la nature du procès à accomplir. Ce procès comporte intrinsèquement la notion de son déroulement. On peut donc parler d'une notion aspectuelle. Cette notion aspectuelle a été appelée *Aktionsart* (Agrell, 1908) ou aspect lexical. Nous opposerons l'aspect lexical à l'aspect grammatical, comme le propose Gosselin (1996)[22]. Comme l'indique Conti Jiménez (2004), à partir de l'aspect lexical, plusieurs classifications des verbes ont été proposées comme celle de Vendler (1957), de Pustejovsky (1990) et de Van Valin & LaPolla (1997) :

> « Por lo general se admiten dos tipos de eventos : los dinámicos o complejos (p. e. *correr* y *construir*), con estructura intraeventiva, y los no dinámicos o simples (p. e. *yacer*), que carecen de estructura interna y se denominan, por lo general, estados (Pustejovsky 1990 y Van Valin & LaPolla 1997, entre otros). [Los] eventos dinámicos se dividen a su vez en dos nuevas categorías, denominadas y definidas de forma diferente según los autores : el primer tipo, que ha recibido el nombre de actividad (Vendler 1957) o proceso (Pustejovsky 1990), contiene aquellos eventos cuya estructura interna consta de fases idénticas (p. e. *correr*) ; el segundo, que se denomina realización (Vendler 1957) o transición (Pustejovksy 1990), consta de fases internas distintas (p. e. *construir*) y se asocia a una estructura de cambio. Vendler (1957) y algunos de sus seguidores como Van Valin & LaPolla (1997), entre otros, distinguen también un cuarto tipo de evento que implica un cambio que carece de duración y que denomina logro (p. e. *estallar*). » (Conti Jiménez, 2004 : 31 - 32)

Nous retiendrons la nomenclature proposée par Vendler (1957) et retiendrons également les remarques faites par Recanati & Recanati (1999) concernant la

[22] Gosselin (1996 : 10) : « L'aspect *lexical* correspond au type de procès (activité, état, accomplissement,…) exprimé par le lexème verbal et son environnement actanciel […]. L'aspect *grammatical* définit le mode de présentation du procès (accompli, inaccompli, itératif,…), tel qu'il est indiqué essentiellement par les marques grammaticales (temps morphologiques, semi-auxiliaires, adverbes d'aspect). »

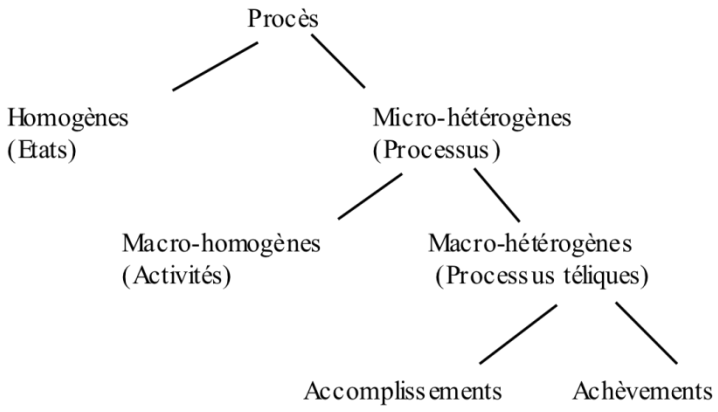
classification aspectuelle. Vendler propose donc la classification (et nomenclature) suivante :

(i) verbes d'état (procès/propriétés)

(ii) verbes d'action (procès/processus). Ceux-ci peuvent être classifiés, à la fois, en (a) verbes d'activité, (b) d'achèvement et (c) d'accomplissent.

Recanati & Recanati (1999) se servent de la classification de Vendler et rajoutent l'opposition homogène et hétérogène pour proposer le schéma suivant :

Figure 3 : *Aktionsart* ou types de procès d'après Recanati & Recanati (1999)



La première grande division entre **états** *vs* **processus** est faite à partir de l'opposition **homogène/simple** *vs* **hétérogène/complexe**. Cette opposition réside au niveau de la capacité du procès à se diviser en sous-intervalles. **Un état** véhiculé, par exemple par un verbe d'existence (*ser* ou *estar*), est difficilement divisible en différentes phases : *Él es feliz* → *?El comienza a ser feliz* + **El está siendo feliz* + *Él ha sido feliz* (/Fr/ Il est heureux → ??Il commence à être heureux + Il est en train d'être heureux + Il a été heureux). Par contre un processus est plus facilement divisible en intervalles : *Él escribe un libro* → *Él comienza a escribir el libro* + *Él está escribiendo un libro* + *Él ha escrito el libro* (/Fr/ Il écrit un livre → Il commence à écrire un livre + Il est en train d'écrire un livre + Il a écrit un livre). Or ces **processus micro-hétérogènes / complexes** peuvent avoir deux lectures : une lecture macro-homogène ou bien une lecture macro-hétérogène. Dans un **processus macro-homogène**, **ce qui compte est la vision globale du déroulement du procès et non les intervalles qui sont sous-jacents**. Ainsi, dans *Pedro camina* (/Fr/ Pedro marche) la division du procès *caminar* en plusieurs événements *Pie derecho da un paso al frente* + *Pie izquierdo da un paso al frente* est implicite. Les verbes d'activités sont

des processus macro-homogènes, car leur procès sature l'espace-temps sans aucune indication de borne ou de fin. Par contre dans le cas de **processus macro-hétérogènes on tient compte des différentes phases de réalisation**. Ces processus possèdent notamment un état résultant qui marque la fin de la réalisation du procès : *Él escribe un libro* (procès en cours) + *El libro está escrito* (résultat final) ; *Juan alcanza la cima* (procès en cours) + *La cima es alcanzada por Juan* (résultat final). Les verbes d'accomplissement et les verbes d'achèvement sont des processus macro-hétérogènes. Pour Recanati & Recanati (1999 : 177), la différence réside au niveau du *focus* ou centration : les verbes d'accomplissement sont davantage centrés sur le procès en cours, alors que les verbes d'achèvement se centrent plutôt sur le résultat. Sans pour autant nier cette affirmation, nous ajouterons que pour les verbes d'accomplissement le résultat se trouve au-delà de la réalisation du procès (*Él* ***escribió*** *un libro* ⇒ *El libro* ***está escrito***), alors que pour les verbes d'achèvement le résultat est intimement lié au procès et il est donc difficile de le détacher de sa réalisation (*Juan* ***alcanzó*** *la cima* ⇔ *La cima* ***es alcanzada*** *por Juan*). On peut donc dire que le résultat se trouve en deçà de la réalisation du procès. À ces notions qui décrivent la complexité du procès, s'ajoutent d'autres notions aspectuelles.

Pour différencier les types de procès véhiculés par le verbe, Vendler (1957) utilise des notions telles que :

(a) la **dynamicité**,

(b) la **télicité** et

(b) le **ponctualisme**.

(a) La dynamicité

La dynamicité oppose deux notions : *dynamique* vs *statif.* Le trait [+ dynamique] invite à une interprétation événementielle du procès alors que le trait sémantique [+ statif] implique une lecture attributive du procès. Pour évaluer la **dynamicité** nous utiliserons deux tests : (a) la compatibilité du procès avec le verbe *ocurrir* (*¿Qué ocurre?*[23]) et (b) la compatibilité avec la structure progressive (*estar* + gérondif). Si le procès est compatible avec ceux-ci, nous considérerons qu'il s'agit d'un procès

[23] Qu'est-ce qui se passe ?

[+ dynamique]. Pour d'autres tests de dynamicité, on peut se référer à Haas & Tayalati (2008).

(b) La télicité

Cette notion oppose : *télique* vs *atélique*. La **télicité** implique que le procès possède une borne propre ou bien imposée par le co(n)texte. Un verbe comme *encontrar* (/Fr/ trouver) possède une borne liée au sémantisme du procès. Par contre le procès d'un verbe comme *buscar* (/Fr/ chercher) n'a pas de borne propre. Cependant, cette borne peut être imposée par le co(n)texte, à savoir l'objet/patient. Aussi les procès dans une structure mono-actancielle sont-ils atéliques (*Él busca* ; *Juan escribe ; Pedro corre*) alors que dans des structures bi-actancielles ils sont téliques (*Él busca la manzana* ; *Juan escribe un libro ; Pedro corre la maratón*). En effet, il arrive un moment où le procès exercé sur l'objet/patient s'achève et mène à un état final. S'il n'y a pas d'objet/patient, le procès s'étale dans le temps, sans indiquer une possible fin. On peut tester la présence d'une borne par le biais de la construction [*durante* + durée]. Si le procès est compatible avec cette construction, il est télique : **Él sabe la lección durante cinco horas* (atélique) vs *Él corre la maratón durante cinco horas* (télique).

(c) Le ponctualisme

Le ponctualisme oppose : *ponctuel* vs *duratif*. Un procès ponctuel s'achève aussitôt commencé, car l'accomplissement du procès est intimement lié à la fin de celui-ci. Ces procès sont difficilement compatibles avec la construction [*durante* + durée] : *Él encontró el bolígrafo *durante una hora*, *Luis llegó a la cima *durante una hora, Octavio llegó *durante un hora.* Un procès ponctuel a plus d'affinités avec [*en* + durée] : *Él encontró el bolígrafo en una hora, Luis llegó a la cima en un hora, Octavio llegó en una hora*.

Nous inspirant de Vendler (1957) et de Recanati & Recanati (1999), nous pouvons proposer le profil sémantique suivant :

Tableau 4 : L'aspect lexical d'après Vendler (1957) et Recanati & Recanati (1999)

Type de procès	Profil sémantique	Énoncé	Interprétation
État	Dynamique – Télique - Ponctuel -	*Juan sabe la respuesta.*	Attributive
Activité	Dynamique + Télique - Ponctuel -	*Juan escribe.*	Processive atélique
Accomplissement	Dynamique + Télique + Ponctuel -	*Juan escribe un libro.*	Processive télique PROCÈS ⇒ RÉSULTAT
Achèvement	Dynamique – Télique + Ponctuel +	*Juan llega a la cima.*	Processive télique PROCÈS ⇔ RÉSULTAT

1.3.1.1. VERBES D'ÉTAT

Les verbes d'état sont simples et non-dynamiques. Ils sont simples car ils impliquent que leurs différentes phases sont identiques entre elles (Comrie, 1976 : 49 ; Conti Jiménez, 2004 : 31), donc il n'y a pas de changement au niveau du procès. Ces verbes saturent l'espace-temps de façon homogène et sont interprétés comme des attributions.

Darbord & Pottier (1994 : 162) classifient les verbes d'état en :

1) **Verbes existentiels** qui indiquent l'existence et/ou l'état. *Ser* indique l'existence inhérente et *estar* l'existence circonstancielle[24].

2) **Verbes puissanciels** que les auteurs décrivent comme subjectifs, donc liés à un état mental de la personne grammaticale ; et virtualisants, parce qu'ils n'apportent pas d'information sur le déroulement du procès. Ils décrivent le procès en indiquant son potentiel et sa latence. Étant donné qu'ils apportent des notions de modalité, donc la

[24] En littérature anglosaxonne on fera plutôt une opposition inhérente/essentielle *versus* accidentelle/circonstancielle. Van Patten (1985 ; 1987), Ryan (1992) et Gunterman (1992).

vision du locuteur et son degré d'adhésion par rapport à l'énoncé, ils sont également appelés des verbes modaux ou de modalité. Ainsi, comme l'indiquent Darbord & Pottier (1994 : 221) et Lopez Izquierdo (2004 : 674), ils sont classés en : **verbes épistémiques** (comme *saber*, *creer* et *conocer*), **verbes factuels** (comme *poder*, *querer* et *deber*) et **verbes axiologiques** (comme *valer* et *amar*). On peut caractériser les verbes d'état sous les traits sémantiques suivants :

- [- dynamiques] ;
- [- téliques] ;
- [- ponctuels].

Les verbes d'état peuvent être utilisés de façon isolée ou peuvent se joindre à d'autres verbes fonctionnant comme des auxiliaires ou des semi-auxiliaires[25]. Nous ferons allusion à ceux-ci sous la nomenclature de *auxiliaires*[26].

Deux tests permettent de différencier les verbes d'état des verbes d'action. Les verbes d'état, étant simples, n'admettent pas la construction progressive ; étant non-dynamiques, se combinent mal avec le verbe *ocurrir.*

Nous appliquerons le premier test aux énoncés suivants :

(2) *Pedro camina.* → Pedro está caminando. v. d'action

(3) *Pedro escribe su diario*. → Pedro está escribiendo su diario. v. d'action

(4) *Pedro llega a la cima del Chimborazo.* → Pedro está llegando a la cima (…) v. d'action

(5) *Pedro es inteligente*. → *Pedro está siendo inteligente. v. d'état

(6) *Pedro sabe la respuesta.* → *Pedro está sabiendo la respuesta. v. d'état

[25] López Izquierdo (2004 : 675) remet en question l'appelatif « semi-auxiliaire », quand elle fait allusion aux propriétés sémantiques d'un verbe auxiliaire : « [L']auxiliaire est un verbe qui a subi un processus de délexicalisation (…). Cependant, la délexicalisation se produit selon des degrés divers : comment mesurer si un verbe est suffisamment délexicalisé pour être considéré comme auxiliaire ? La difficulté a mené certains auteurs à parler de « semi-auxiliaire », mais le déplacement de la question (…) ne résout pas le problème. ».

[26] Dans notre travail, nous établirons une analogie entre auxiliaire/auxiliat et verbe principal/auxilié. Cette observation semble nécessaire car des auteurs comme López Izquierdo (2004 : 676) utilisent le terme « verbe principal » pour se référer à ce que nous entendons comme « l'auxiliaire ».

Nous appliquerons le deuxième test aux mêmes énoncés :

(2) ¿Qué ocurre ? *Pedro camina*. [+ dynamique]

(3) ¿Qué ocurre ? *Pedro escribe su diario*. [+ dynamique]

(4) ¿Qué ocurre ? *Pedro llega a la cima del Chimborazo.* [+ dynamique]

(5) ¿Qué ocurre ? **Pedro es inteligente*. [- dynamique]

(6) ¿Qué ocurre ? **Pedro sabe la respuesta.* [- dynamique]

On dira donc, pour résumer, que les verbes d'action impliquent une **notion processive [+ processus]** que les verbes d'état possèdent en moindre degré, ces derniers véhiculant plutôt une **notion attributive [+ propriété]**. Cependant, nous pensons qu'il faut nuancer ces propos. Nous pensons que certains verbes d'état permettent une lecture dynamique. C'est le cas du verbe *ser* qui inviterait à une lecture processive par opposition à *estar* qui, lui, inviterait à une lecture attributive, comme nous tenterons de le démontrer dans le chapitre 3.

1.3.1.2. VERBES D'ACTION

Les verbes d'action sont complexes et dynamiques. Ils sont complexes car les procès sont composés de plusieurs phases : déroulement du procès avec ou sans état résultant. Comme on l'a vu *supra*, ce qui différencie les verbes d'état des verbes d'action est le trait sémantique [+ dynamique]. D'autres paramètres, tels que la durativité et la télicité, s'ajoutent et permettent de classer les verbes en : **activités** (*actividades*), **accomplissements** (*realizaciones*) et **achèvements** (*logros*).

C'est le trait [± ponctuel] qui permet de distinguer les verbes **d'activité** et **d'accomplissement** d'un côté et les verbes **d'achèvement** de l'autre. La réalisation du procès implique une certaine durée pour les premiers (+ duratifs), alors que pour les verbes d'achèvement, les procès, une fois déclenchés, s'achèvent aussitôt (+ ponctuels).

La **télicité** et la **durativité** permettent de classer les verbes d'action. La télicité est un trait sémantique qui distingue : [activités] *vs* [accomplissements et achèvements]. La durativité permet de différencier : [activités et accomplissements] *vs* [achèvement]. La télicité et la durativité sont propres au sémantisme du verbe, mais peuvent être aussi liées au co(n)texte. En effet, si *escribir* (/Fr/ écrire) est atélique, *escribir un libro* (/Fr/

écrire un livre) ne l'est plus. Ces paramètres permettent donc de dire si le procès à une fin inhérente (ou pas), ou bien une fin liée à des facteurs externes ou s'il s'agit d'un procès ponctuel.

Nous pouvons classer les verbes à travers le tableau *infra* :

Tableau 5 : Classification des verbes d'action d'après Vendler (1957)

TYPE DE VERBE	PROFIL ASPECTUEL	INTERPRÉTATION SÉMANTIQUE
ACTIVITÉS Ex. : *correr*	Dynamique Atélique Duratif	Pas de fin inhérente associée au procès.
ACCOMPLISSEMENTS Ex. : *escribir un libro*	Dynamique Télique Duratif	Une fin inhérente est associée au procès.
ACHÈVEMENTS Ex. : *encontrar algo*	Dynamique Télique Ponctuel	Le procès s'achève aussitôt commencé.

Dans les énoncés suivants, nous illustrons les types de verbes en fonction de l'aspect propre à leur lexème (aspect lexical ou *aktionsart*) :

(7) *Pedro camina* (durante tres horas / *en tres horas / *en un instante).

(8) *Pedro come* (*durante tres horas / en tres horas / *en un instante).

(9) *Pedro corre* (durante tres horas / ?en tres horas / *en un instante).

Dans les énoncés (7) – (9), nous avons des exemples de **verbes d'activité**. En effet, ce sont des procès atéliques et duratifs. Aussi peuvent-ils se combiner avec des structures prépositionnelles qui véhiculent une notion de durée saturant l'espace-temps. De plus, le procès n'est pas borné *per se*. Rien dans son sémantisme n'indique une fin. On constatera que les verbes d'activités, en raison de leur sémantisme se combinent mal avec des constructions prépositionnelles qui indiquent la brièveté de la durée (par exemple *en un instante*)[27].

(10) *Pedro escribe un libro* (durante tres horas / en tres horas/ en un instante).

(11) *Pedro masca chicle* (durante tres horas / ?en tres horas/ *en un instante).

[27] *En un instante* peut se prête à confusion. Il ne faudra pas confondre (i) la notion durative qui indique la brièveté du déroulement du procès avec (ii) celle qui indique que l'action commencera dans peu de temps.

Les énoncés (10) et (11) illustrent des **verbes d'accomplissement**. Ils sont téliques mais duratifs. Le procès atteint une fin et un résultat est attendu implicitement: dans le cas de (10) le livre est écrit et dans le cas de (11) le chewing-gum est mâché. Ainsi, ce sont des verbes qui possèdent une borne. Nonobstant, nous constatons qu'ils peuvent se combiner avec des constructions prépositionnelles qui indiquent la durée, surtout celles régies par *durante*. Ils occupent donc l'espace-temps pendant une certaine période de temps, qu'elle soit longue ou brève.

(12) *Pedro gana el concurso* (*durante tres horas / en tres horas / en un instante).
(13) *Pedro encuentra su cartera* (*durante tres horas / en tres horas / en un instante).

Dans (12) et (13), les procès s'achèvent aussitôt déclenchés. Ce sont des **verbes d'achèvement**. Ces verbes ne sont pas compatibles avec des constructions prépositionnelles qui saturent le temps, comme celles qui sont régies par *durante*. Ils peuvent se combiner avec des constructions régies par *en*. Par conséquent, ils sont téliques et ponctuels. C'est leur ponctualisme qui les différencie des verbes d'achèvement.

Comme pour les verbes d'état, il est important de tenir compte des informations véhiculées par les lexèmes des verbes d'action. En effet, ceux-ci vont mieux se combiner avec certains *tiroirs verbaux*. Les **verbes duratifs et atéliques** se combineraient mieux (mais pas exclusivement) avec des **tiroirs verbaux atéliques**. Par contre les **verbes ponctuels et téliques** se combineraient mieux (mais pas exclusivement) avec des **tiroirs verbaux téliques**.

1.3.2. ASPECT GRAMMATICAL

1.3.2.1. FORMES SIMPLES : ASPECT SYNTHÉTIQUE HÉRITÉ DU LATIN

Les **grammèmes** sont traditionnellement définis comme des morphèmes qui apportent des informations d'ordre grammatical. En ce qui concerne le verbe, la

morphologie flexionnelle apporte des informations telles que la personne, le mode, le temps et l'aspect. Ces traits sémantiques ont été hérités du latin.

L'indicatif latin marquait la temporalité (présent/passé/futur) (Darbord & Pottier 1994 l'appellent époques) et l'aspectualité *infectum* ou *perfectum*. Pour **le subjonctif latin** l'organisation ne dépendait pas du temps/time mais plutôt de la visée que le verbe/procès principal donnait au verbe/procès subordonné (au subjonctif) :

a) **non révolu** : si la principale était au présent ou au futur ;

b) **révolu** : si la principale était au passé.

Tableau 6 : Évolution du latin vers l'espagnol, appliquée par convention au verbe AMARE, Darbord & Pottier (1994 : 149)

Caractères			Latin	Espagnol
Mode	**Temps**	**Aspect**		
Indicatif	Présent Passé Futur	Infectum	AMO AMABAM AMABO	amo amaba Ø (amar +he)
	Présent Passé Futur	Perfectum	AMAVI AMAVERAM AMAVERO	amé amara (ind, subj) amare (subj) -> Ø
Subjonctif	Non révolu (vb princ prés/fut)	Infectum Perfectum	AMEM AMAVERIM	ame amare -> Ø
	Révolu (vb princ au passé)	Infectum Perfectum	AMAREM AMAVISSEM	Ø amase

1.3.2.2. FORMES COMPOSÉES : ASPECT ANALYTIQUE AVEC LE VERBE *HABER*

Les formes composées sont une invention des langues néolatines qui ont permis de :

(a) créer éventuellement de nouvelles formes simples/synthétiques : le Futur et le Conditionnel, comme l'indiquent Darbord & Pottier (1994 : 209, 212) ;

(b) exprimer l'aspectualité accomplie : formes composées/analytiques.

On retiendra ici seulement les formes dites composées, c'est à dire *haber* + participe passé verbal. Le marquage TM (temporo-modal) de cette construction se fait par le biais de la flexion du verbe *haber* comme l'indique Delport (1996 : 203). Cette construction verbale périphrastique entre en concurrence avec les traits sémantiques d'aspectualité que l'on retrouvait dans la morphologie verbale latine. Aussi distinguerons-nous l'opposition accompli *vs* non-accompli de perfectif *vs* imperfectif[28]. Les langues romanes auront recours aux formes composées pour exprimer l'aspect accompli (et non pas le perfectif). Chaque forme simple possède une forme composée[29] :

(14) *Hoy (camino / he caminado) cinco kilómetros.* **Présent: inaccompli *vs* accompli**

(15) *Esa noche (hacía / había hecho) tanto frío.* **Imparfait: inaccompli *vs* accompli**

(16) *Me (gustaría / habría gustado) que vinieras.* **Condit. : inaccompli *vs* accompli**

(17) (*Quisiera / Hubiera querido) que vinieras.* **Form. en *-ra* : inaccompli *vs* accompli**

Si l'on fait une étude diachronique, en espagnol, le verbe *haber* perd assez vite son sémantisme plein pour devenir un auxiliaire et indiquer l'aspect accompli/transcendant (Darbord & Pottier, 1994 : 165). En effet, en espagnol contemporain, il est impossible de produire un énoncé tel que :

(18) *haber* vs *avoir*

(18a) **He dos hijos* vs *J'ai deux enfants*.

(18b) **He una casa en la playa* vs *J'ai une maison à la plage*.

Le verbe *haber* espagnol et le verbe *avoir* français n'ont pas le même comportement même s'ils ont la même origine latine. Par exemple, *haber* n'est plus en mesure d'exprimer la possession[30]. Par contre il peut exprimer l'obligation :

(19) *haber de*

(19a) *He de hacerlo*.

(19b) *Has de venir pronto sino ya verás*.

---

[28] Nous retiendrons l'opposition perfectif *vs* imperfectif plutôt pour différencier le Passé simple (perfectif) du Passé composé (imperfectif), comme on le verra par la suite.

[29] Cependant les formes composées ne sont pas toujours interchangeables avec leur forme simple : *Ayer él (rompió/?hubo roto) el cenicero.*

[30] La notion de possession par le biais de *haber* et/ou *tener* est critiquable. Plus que la possession ou l'obligation, ces verbes exprimaient en espagnol médiéval l'existence d'un objet par rapport à une entité comme on le verra ultérieurement.

En français, le recours à *avoir* pour exprimer l'obligation peut être constaté dans un énoncé tel que : *J'ai à le faire*. Le verbe *tener* peut être utilisé aussi pour exprimer l'obligation.

(20) *tener que*

(20a) *Tienes que hacerlo.*

(20b) *Tienes que venir pronto sino ya verás*

Un lien indéniable existe entre *haber* et *tener* en espagnol, comme l'indiquent Chevalier (1977), Darbord & Pottier (1994) et Delport (1996 ; 1998). Darbord & Pottier (1994) résument les propos de Chevalier :

> « Pour [Chevalier], *aver* et *tener* disent fondamentalement qu'un être X a une relation exclusive avec Y. Tous deux expriment un procès continu et constant, mais l'un (*aver*) signifie l'accès à l'existence (qui peut se prolonger) alors que *tener* signifie cette existence acquise. » (*ibid*., 170)

Au Moyen Âge, *haber* et *tener* signifiaient l'existence d'un objet par rapport à une entité, d'où l'interprétation de possession[31]. Cette possession était différente en fonction du verbe retenu : *aver* exprimait la possession inhérente et profonde, alors que *tener* véhiculait la possession circonstancielle et contingente (Darbord & Pottier, 1994 : 170 ; Delport, 1996 : 228). Comme l'indique Chevalier (1977 : 22), ***haber*** exprime l'**acquisition** alors que ***tener*** véhiculait l'**acquis**. Nous pensons que, même si *haber* a perdu son sémantisme plein (procès) pour se spécialiser dans l'auxiliarisation en espagnol contemporain, il en a gardé des traces, ce qui permet l'expression de l'accompli/transcendant :

(21) *haber* vs *tener*

(21a) *He caminado muchos rumbos.*

(21b) *Tengo caminados muchos rumbos.*

(21c) *He escrito esta carta.*

(21d) *Tengo escritas estas cartas.*

[31] Nous ne sous-entendons pas que *tener* peut véhiculer exclusivement la notion de possession en espagnol contemporain. Nous pensons que *tener* peut indiquer un lien entre le sujet et l'objet autre que la possession, comme dans les énoncés: *Tengo a mi hijo enfermo* ou *Tengo los ojos hinchados*. Plus que la possession par la P1, il est indiqué l'existence de cet objet par rapport à la P1 et l'état dudit objet par l'ajout d'un adjectif (*enfermo*) ou d'un participe passé (*hinchados*).

Les énoncés (21) montrent qu'on pourrait échanger les verbes *haber* et *tener* tout en demeurant grammaticalement viables. En ce qui concerne le sens, il est possible d'exprimer l'accompli à travers *haber* et *tener*. Au niveau morpho-syntaxique, nous remarquerons que, contrairement à ce qui se passe avec *haber*, le verbe *tener* requiert l'accord du participe passé avec le COD[32]. Pour Delport (1996 : 203), la construction [*haber* + participe passé verbal] se centre davantage sur le déroulement du procès, alors que la structure [*tener* + participe passé adjectival] se centre davantage sur l'état résultant, donc l'effet/séquelle sur l'objet (ce qui explique l'accord avec le COD).

Le verbe au participe passé perd en partie sa notion de procès et est classé dans la chronothèse I (mode quasi-nominal), d'après la chronogenèse de Gustave Guillaume (1945). En effet, le participe passé indique le procès achevé ou éteint. Ainsi dirons-nous que le verbe devient davantage *nominal*, c'est-à-dire, il acquiert des caractéristiques propres au nom, telles que la présence d'un déterminant (*un doctorado*, *el dicho*, etc.) ou sa pluralisation (*unos doctorados*, *los dichos*, etc.). En espagnol contemporain, le contenu sémantique de *haber* et de *tener* combinés à celui du verbe au participe passé établit un lien entre le sujet grammatical (dorénavant SG) et le procès au participe passé : ce lien d'existence est inhérent avec *haber*, alors qu'avec *tener* il est circonstanciel. C'est ce qui rend possible que le paradigme occupé par le verbe auxiliaire puisse être occupé par *haber* et *tener* (mais aussi *llevar*). Nous adhérons à la théorie qui postule que l'emploi de *tener* souligne davantage la notion d'**acquis** du procès (Chevalier, 1977 : 22), alors que *haber* en espagnol contemporain s'est spécialisé dans l'expression de l'aspect **accompli/transcendant** du procès (Darbord & Pottier, 1994 : 70 ; Pottier *et al*., 1994 : 183 ; Delport, 1996 : 205 - 206 ; Delport, 1998 : 114).

Il est intéressant de remarquer que *haber* peut avoir une forme composée en utilisant comme auxiliaire *haber* (*haber habido*), alors que *tener* peut seulement avoir une forme composée avec *haber* et jamais avec *tener* (*haber tenido* / **tener tenido*). Nous pouvons ainsi constater le degré de spécialisation que *haber* a atteint dans la fonction d'auxiliarisation. De plus, il convient de souligner que *tener* se combine mal

[32] C'est avec ce critère que Delport (1996 ; 1998) différencie participe passé verbal (le participe passé est invariable) et participe passé adjectival (le participe passé s'accorde en genre et en nombre avec le COD). Cependant ce critère (l'accord du participe passé) pour différencier le participe passé verbal et le participe passé adjectival ne s'applique plus aux constructions [*ser/estar* + participe passé]. En effet, dans ces constructions le participe passé s'accorde avec le sujet qu'il s'agisse d'une structure actancielle (part. passé verbal) ou d'une structure qualificative (part. passé adjectival).

avec les verbes intransitifs. On dira difficilement : **tengo sido* ou **tengo estado*. L'auxiliarisation avec *tener* permettrait donc de différencier les verbes intransitifs des verbes transitifs. *Haber* est le seul choix possible pour exprimer l'accompli avec tous les verbes. Aussi permet-il la construction des formes dites composées.

Les **formes dites composées**, nous l'avons dit, véhiculent la notion aspectuelle d'accompli, comme l'indique Leeman-Bouix (1994). Nous retiendrons pour notre travail, comme l'a fait Leeman pour le français, que ces formes composées reflètent l'accompli du procès, par opposition aux formes simples qui elles indiquent le non-accompli. Ainsi, le verbe *caer* est la forme simple/non-accomplie alors que *haber caído* est la forme composée/accomplie. Comme nous l'avions déjà dit, Guillaume (1933) parle plutôt d'aspect immanent (pour les formes simples/non-accomplies) et transcendant (pour les formes composées/accomplies).

1.3.2.3. PASSÉ SIMPLE *VS* PASSÉ COMPOSÉ

Certaines formes verbales, simples ou composées, sont marquées par des traits sémantiques semblables, ce qui, par économie, conduit à leur disparition progressive au profit d'autres formes. En français, c'est ce qui se passe avec le Passé composé et le Passé simple. Le premier est utilisé plutôt à l'oral, alors que le Passé simple est plutôt réservé à l'écrit. Pour l'espagnol, nous constatons que (i) les deux tiroirs co-existent dans la langue normative (péninsulaire ou américaine), (ii) la spécialisation qui existe en français (langue orale pour le Passé composé *vs* langue écrite pour le Passé simple) n'existe pas en espagnol, (iii) dans certaines variantes diatopiques, un tiroir peut être utilisé plus au détriment de l'autre[33]. Sans rentrer dans les tendances diatopiques, nous expliquerons plutôt les valeurs prototypiques de ces verbes et notamment l'opposition perfectif/imperfectif du Passé simple et du Passé composé dans le système/langue. Nous analyserons les énoncés suivants :

(22) *Me* (*rompí* / *he roto*) *el brazo*[34].

(23) *Hoy* (*hice* / *he hecho*) *la tarea para mañana*.

(24) *Ayer* (*hice* / *he hecho*) *la tarea para hoy*.

[33] Par exemple, l'emploi du Passé composé sans lien avec le présent (ou *prehodierna*l d'après Kempas, 2006) répertorié en Argentine ; ou le suremploi du Passé simple en Galice.

[34] Exemple inspiré de Gerboin & Leroy (2007 : 203).

Dans (22), sans aucun marqueur temporel dans l'énoncé, le choix du Passé simple ou du Passé composé entraîne des interprétations différentes :

(i) Avec le Passé simple, le procès *romperse el brazo* est situé dans le passé. Pragmatiquement, nous pouvons en déduire que **le procès n'est plus d'actualité** et que le locuteur n'a plus le bras cassé.

(ii) Avec le Passé composé, le procès est situé dans le présent[35]. Il est également présenté comme accompli (forme composée). Pragmatiquement, l'allocutaire peut interpréter que **le procès est encore d'actualité** et que le locuteur a encore le bras cassé (donc le procès a davantage de contact ou d'influence sur le temps/time présent).

Dans (23) et (24), le raisonnement est le même. Dans (23), et si l'on respecte la grammaire traditionnelle, le choix qui s'impose est le Passé composé, lié à la présence du marqueur temporel *hoy* qui situe le procès dans un temps/time présent. Or si le choix du Passé simple est possible, c'est avec une connotation différente. Le locuteur, à travers le Passé simple, indique une rupture avec l'espace-temps qu'il occupe (le présent) et éloigne le procès. Dans (24), le marqueur temporel *ayer* invite à l'emploi normatif du Passé simple. Or l'emploi du Passé composé ne rend pas l'énoncé inacceptable. À travers le Passé composé, le procès est présenté comme étant encore d'actualité (de par ses effets ou ses résultats). Ce qui permet l'alternance de ces deux tiroirs sont leurs traits sémantiques : **perfectif** pour le Passé simple et **accompli** pour le Passé composé. Ces deux traits sémantiques sont assumés pragmatiquement comme « du passé » et, partant, compris comme semblables.

En fonction du bagage socio-culturel (et même linguistique, par exemple le substrat), certains locuteurs vont préférer une forme à une autre. Nous pensons que le choix d'une des formes est lié à la façon dont le locuteur veut présenter le procès, se servant de la palette d'options que le système/langue lui offre, comme on tentera de le démontrer à travers (25) :

(25) *Se emborrachan tres ingleses y una señora alemana que se ha divorciado anteayer en Hamburgo*[36].

/Fr/ Trois anglais se saoulent avec une femme allemande qui s'est divorcée avant-hier à Hambourg.

[35] Certaines variantes diatopiques utilisent peu le Passé composé, p. ex. dans l'espagnol de Galice.
[36] Exemple tiré de Gerboin & Leroy (2007 : 203), qui citent à A. Palomino.

Dans l'énoncé (25), le procès *divorciarse* (/Fr/ se divorcer) est présenté comme faisant partie de l'espace-temps présent (l'emploi du Présent accompli ou Passé composé), alors que le marqueur temporel *anteayer* (/Fr/ avant-hier) indique une distance avec cet espace-temps. Le système/langue de l'espagnol permet d'utiliser les ressources linguistiques pour présenter le procès comme d'actualité. Ce qui permet la viabilité de l'énoncé est le fait que ce tiroir verbal soit marqué par l'accompli, qui est assimilé à du passé et/ou à du révolu. Le locuteur décide de présenter le procès comme actuel, comme une stratégie communicative pour indiquer que le procès affecte l'espace-temps présent et par conséquent le procès *emborracharse* (/Fr/ se saouler) au Présent.

En outre, l'emploi du Présent (accompli ou pas) semble avoir un impact sur l'allocutaire. Pour Boix (2008), qui fait une étude de linguistique contrastive entre les tiroirs du passé en français et en espagnol, le Passé composé est [+ allocutif] par rapport au Passé simple :

> « Il existe aussi des conditions pragmatiques qui favorisent stratégiquement l'apparition du passé composé : ce dernier s'impose dans les cadres de production explicitement dialogiques et il véhicule une force performative supérieure à celle du passé simple. Dans la grande majorité des cas, c'est le caractère allocutif du discours, la force d'engagement dialogique qui favorise l'apparition de la forme composée [...]. » (*ibid*., p. 14).

Le Passé composé permettrait d'établir un meilleur contact avec l'allocutaire, d'où son emploi dans les titres d'articles de journaux.

Le choix du Passé composé (qui est la forme accomplie du Présent) n'est pas arbitraire. Effectivement, c'est le Présent qui a été retenu pour l'Impératif affirmatif (comme on le verra dans 2.2.2.), car il permet de véhiculer une information plus claire du procès au niveau spatio-temporel. Nous pensons que le degré d'implication du locuteur dans son énoncé (niveau d'assertion) peut jouer un effet sur l'allocutaire et l'acte perlocutoire. À travers le Présent, le locuteur situe le procès dans le *aquí/ahora*. Si le locuteur situe un procès donné dans l'espace-temps présent alors qu'il se trouve « objectivement » dans l'espace-temps passé (comme avec le procès *divorciarse* de l'énoncé 25), nous assistons à un rapprochement du procès dans le but de présenter à

l'allocutaire le procès dans l'espace-temps qu'il occupe et ainsi d'atteindre (ou pas) l'acte perlocutoire recherché (persuassion, accomplir une action, etc.).

Des constructions parataxiques qui emploient ou bien le Passé simple ou bien le Passé composé (re)présentent les procès de façon différente d'après Boix (2008). Pour lui, le Passé composé espagnol ne comporte pas de phase résultative, mais plutôt une phase pré-résultative (liée à son aspect accompli). Par contre le Passé simple comporte une phase résultative (liée à son trait perfectif). L'auteur, pour démontrer cette théorie, propose les énoncés suivants :

(26) *Juan se ha marchado a Caracas*. (/Fr/ Juan est parti à Caracas)

(27) *Juan está en Caracas.* (/Fr/ Juan est à Caracas)

L'emploi du Passé composé dans (26) pré-suppose (27), c'est-à-dire que (27) est le résultat du procès qui serait absent dans (26). Donc le Passé composé, comme toutes les formes composées, indique l'accompli dans l'une des époques (présent/passé/futur), laissant des traces sur celle-ci. Aussi le Passé composé a-t-il plus de contact avec le Présent que le Passé simple. Le Passé simple, lui, est marqué par le trait perfectif qui implique un procès et un résultat. Le Passé simple a donc moins de contact avec l'espace-temps présent. La vision que l'allocutaire perçoit du procès est globale (d'où la nomenclature *Pretérito perfecto absoluto*).

Dans la mise en texte - qu'il soit écrit ou oral -, la construction parataxique avec des verbes au Passé composé inviterait à une lecture de procès n'atteignant pas leur résultat. L'allocutaire en déduirait pragmatiquement que ce sont des événements qui se suivent. Or avec le Passé simple, l'allocutaire comprendrait qu'il s'agit d'événements qui s'enchaînent et qui se déroulent les uns après les autres :

(28a) *Esta mañana me levanté, me cepillé los dientes y fui a la universidad.*

(28b) *Esta mañana me he levantado, me he cepillado los dientes y me he ido a la universidad.*

Dans les grammaires traditionnelles, il est souvent écrit que le Passé composé est utilisé avec des marqueurs temporels tels que *esta mañana, este mediodía, esta tarde, esta noche*, etc. Ces marqueurs gardent un lien important avec le présent à travers l'emploi du déictique *est-*. Dans l'énoncé (28b), comme l'a indiqué Boix, l'allocutaire reste dans

l'attente des résultats des procès, alors que dans (28a), l'allocutaire peut très bien interpréter l'enchaînement d'événements qui se déroulent les uns après les autres.

Boix (2008 : 10) fait aussi remarquer l'ordre discursif dans ces énoncés :
(i) les Passés composés espagnol et français permettent un ordre discursif narratif (inférence en avant) et explicatif (inférence en arrière) ;
(ii) le Passé simple espagnol permet un ordre discursif narratif et explicatif, alors que le **Passé simple français ne permet que l'ordre discursif narratif.**

Tableau 7 : Opposition Passé composé et Passé simple en français et en espagnol selon Boix (2008 : 10)

Passé composé

Fr	(29a) *Jean a poussé Pierre. Pierre est tombé.* (29b) *Pierre est tombé.* [parce que] *Pierre l'a poussé.*	Narratif + Explicatif +
Esp	(30a) *Juan ha empujado a Pedro. Pedro se ha caído.* (30b) *Pedro se ha caído.* [porque] *Pedro lo ha empujado.*	Narratif + Explicatif +

Passé simple

Fr	(31a) *Jean poussa Pierre. Pierre tomba.* (31b) **Pierre tomba*. [parce que] *Jean le poussa*.	Narratif + **Explicatif -**
Esp	(32a) *Juan empujó a Pedro. Pedro se cayó.* (32b) *Pedro se cayó.* [porque] *Pedro lo empujó.*	Narratif + Explicatif +

Les tiroirs marqués par les traits [+ narratif, + explicatif] peuvent être utilisés indifféremment pour un discours narratif ou explicatif : en espagnol, c'est le cas des deux tiroirs espagnols ; en français, c'est seulement le cas du Passé composé. Dans le cas de l'espagnol c'est ce qui permet que certaines variantes diatopiques utilisent un tiroir au détriment de l'autre, comme s'il s'agissait de formes équivalentes. Dans le cas du français, cette caractéristique du Passé composé explique son emploi au détriment du Passé simple à l'oral.

Nous verrons que l'aspectualité est un des paramètres dont il faudra tenir compte lors du choix des tiroirs verbaux. Cette aspectualité ne concerne pas seulement l'aspect grammatical (synthétique et analytique) mais aussi l'aspect lexical. Nous verrons que les verbes d'état sont *a priori* considérés comme statifs. Or nous pensons que le choix de *ser* ou *estar* est régi par une différence aspectuelle qu'il ne faudra pas négliger : *ser* invite à une lecture dynamique/processive alors que *estar* invite plutôt à une lecture stative/attributive. Nous le verrons dans le chapitre 3 de ce travail.

1.4. CONCLUSION

Comme nous avons pu le constater, trois facteurs représentent des difficultés lors de la description du système qui régit le verbe : (i) la profusion de termes au niveau de la métalangue, (ii) les différentes approches pour expliquer l'organisation des tiroirs verbaux et (iii) la proximité au niveau conceptuel de ces notions liées au verbe. Aussi sommes-nous obligé de faire un choix au niveau de la terminologie afin d'établir des signes (signifiant et signifié) qui permettent de différencier les notions véhiculées par le verbe. D'autre part, nous sommes obligé également de choisir une tendance théorique par rapport à l'organisation temporelle, sans pour autant nier ou refuser les autres. Notre choix (au niveau de la terminologie et au niveau des tendances théoriques) se fait strictement dans des buts pédagogiques, afin de faciliter la tâche de l'apprenant de l'espagnol comme langue étrangère. Nous vous présenterons notre choix terminologique et théorique dans le chapitre 2.

Comme nous le montrerons dans le chapitre 2, nous avons retenu une organisation spatio-temporelle qui inclut la forma en *–ra* (sa valeur indicative) et la forme en *–re* (Futur du subjonctif), étant donné que cette théorisation s'adresse à des étudiants hispanistes qui se destinent *a priori* à l'enseignement de l'espagnol. On pourrait donc dire que cette organisation des tiroirs verbaux correspond à celle de l'espagnol classique (d'un registre soutenu et/ou littéraire). Ainsi regroupons-nous *grosso modo* les différentes théories abordées et notamment les critères suivants : (i) l'opposition actuel *vs* inactuel, (ii) le lien entre situation spatio-temporelle et interprétation modale, (iii) la construction de l'image temporelle (chronogénèse) par étapes, (iv) l'organisation narrative premier plan et arrière-plan et (v) l'opposition processus *vs* propriété.

CHAPITRE 2 : LA MORPHOLOGIE VERBALE. LE MARQUAGE DE LA TEMPORALITÉ, DE L'ASPECTUALITÉ ET DE LA MODALITÉ (TAM). L'ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE.

I. VALEURS ENDOGÈNES

Comme une palette de couleurs pour un peintre, les tiroirs verbaux et leur organisation spatio-temporelle permettent au locuteur de créer chez l'allocutaire une image mentale (signifié) liée au procès. Cette palette permet de véhiculer à l'allocutaire les notions suivantes par rapport au procès :

(a) la **temporalité**, la situation spatio-temporelle du procès dans l'une des époques ;

(b) la **modalité**, le degré de prise en charge que le locuteur veut (ou peut) montrer par rapport à son énoncé ;

(c) l'**aspectualité**, les informations par rapport au déroulement du procès.

Ces notions sont liées les unes avec les autres, ce qui rend difficile que l'on puisse les étudier séparément. Aussi parlerons-nous de marquage TAM. Cependant, il est important, pour déchiffrer le système qui régit le verbe, de pouvoir les différencier.

(i) Temporalité *vs* modalité

L'espagnol et le français se servent de la situation spatio-temporelle du procès pour que celui-ci soit interprété par l'allocutaire comme étant plus assertif ou moins assertif. Gustave Guillaume (1945) parle de chronogénèse ou d'image temporelle. Cette notion temporelle est liée à la notion de modes (et donc de modalité).

Guillaume (1945) part du mode impersonnel vers les modes personnels. Le mode impersonnel est proche du mode intemporel du substantif, alors que les modes personnels se rapprochent de l'espace occupé par le MOI. Le mode impersonnel ou quasi-nominal est occupé par l'infinitif, le participe passé et le participe présent. Ils correspondent à la chronothèse I. Les modes personnels correspondent aux chronothèses II (subjonctif) et III (indicatif). Ainsi, la chronogénèse, telle que décrite par Guillaume (1945), est un passage du moins temporel vers le plus temporel et du plus nominal vers

le moins nominal. Nous avons quelque peu adapté cette théorie. En effet, nous partirons plutôt de l'espace occupé par le MOI vers l'espace où il est absent, autrement dit il s'agit d'un parcours qui part de l'actuel vers l'inactuel. Ceci nous permettra d'illustrer le procédé de modalisation dans lequel interviennent les modes et les tiroirs verbaux.

L'organisation spatio-temporelle que nous proposons essaie de tenir compte de deux oppositions (i) indicatif/assertif *vs* subjonctif/non-assertif et (ii) actuel *vs* inactuel. La combinaison de ces deux paramètres fait apparaître un plan intermédiaire : celui qui est occupé par l'Imparfait, le Conditionnel et la forme en *–ra* (dans l'espagnol classique). Ce plan est répertorié par Pottier *et al.* (1994) comme l'indicatif-inactuel que l'on opposera à l'indicatif-actuel, composé par le Présent, le Passé simple et le Futur. Aussi nous semble-t-il pertinent une organisation spatio-temporelle en trois plans, que nous avons appelés paliers. Nous proposons donc un parcours du plus assertif/actuel au moins assertif/actuel : (i) palier 1 ou indicatif-actuel, (ii) palier 2 ou indicatif-inactuel et (iii) palier 3 ou subjonctif[37]. Nous verrons les caractéristiques de chaque palier et de chaque tiroir dans 2.1. Pour l'instant nous nous limiterons à dire que cette organisation spatio-temoporelle permet de modaliser le procès :

Assertion	**Assertion moyenne**	**Non-assertion**
Indicatif-actuel	Indicatif-inactuel	Subjonctif

(ii) Temporalité *vs* aspectualité

Le temps, nous l'avons vu, est un terme de la métalangue confus. Temporalité et aspectualité sont appelées respectivement en terminologie guillaumienne temps exochronique et temps endochronique. En effet, la temporalité fait allusion aux époques (temps externe), à savoir le présent, le passé et le futur. Comme nous l'avons dit, ces informations spatio-temporelles sont comprises en fonction de la situation du locuteur et de l'allocutaire (déixis). L'aspectualité fait allusion au déroulement du procès, par exemple le début, l'accomplissement et la fin du procès. Il est associé donc « au temps » que le procès met à s'accomplir (temps interne). À la différence de la temporalité, les notions aspectuelles ne proviennent pas de la déixis mais du procès.

[37] Pour l'apprenant cela représente passer progressivement d'une notion temporo-modale plus concrète (palier 1) vers une autre plus abstraite (palier 3).

Ces notions sont confondues en discours. Par exemple, le Passé simple et le Passé composé, compte tenu des informations aspectuelles qu'ils véhiculent sont classés comme des tiroirs « du passé ». Pour nous, le Passé simple est le seul des deux qui est marqué par le passé. Le Passé composé n'exprime pas le passé. Ce tiroir se situe au présent mais exprime l'aspect accompli dans cette époque. Ainsi, l'aspectualité accomplie du Passé composé et la temporalité passé du Passé simple sont interprétées comme semblables par inférence pragmatique, ce qui permet que dans certaines variantes diatopiques ces deux tiroirs soient considérés comme équivalents. En français, par exemple, nous remarquerons l'emploi du Passé composé au détriment du Passé simple dans la langue courante. En espagnol, certaines variantes diatopiques vont préférer l'emploi d'un des deux tiroirs au détriment de l'autre. Cependant la norme invite à respecter les nuances véhiculées par chaque tiroir : le Passé simple indique un procès situé au passé et le Passé composé indique un procès dont les effets sont encore d'actualité. Aussi nous pouvons opposer : *Me rompí el brazo* (pero ya estoy bien) vs *Me he roto el brazo* (y todavía me duele)[38].

Nous aborderons l'organisation spatio-temporelle des tiroirs verbaux en espagnol. Nous décrirons l'organisation par paliers permettant la modalisation de l'énoncé. Nous proposerons également un profil sémantique pour chaque tiroir verbal.

II. FACTEURS EXOGÈNES

En dehors des valeurs endogènes des verbes, des facteurs exogènes vont interagir avec ceux-ci. Les facteurs exogènes peuvent créer un conflit sémantique avec le verbe, conflit qui devra être résolu par le choix d'un signe (signifiant + signifié) approprié. Ainsi, le choix des tiroirs verbaux se voit influencé par ces facteurs.

(i) Les oppositions événements *vs* propriété et premier plan *vs* arrière-plan

Dans une narration en français, le premier plan est occupé par le Passé simple (et éventuellement le Passé composé) et l'arrière-plan est occupé par l'Imparfait. Inspiré de Flament-Boistrancourt (1994), nous différencierons les procès qui véhiculent des événements (qui saturent l'espace de façon hétérogène) et ceux qui véhiculent des

[38] /Fr/ Je me cassai le bras (mais là je suis guéri) *vs* Je me suis cassé le bras (et j'ai encore mal).

propriétés (qui saturent l'espace de façon homogène). Nous pouvons établir un parallélisme en français, qui peut aussi s'appliquer *grosso modo* à l'espagnol :

Premier plan	Arrière-plan
Événements	Propriétés
Passé simple et Passé composé	Imparfait

En effet, les procès/événements seront exprimés/marqués par le biais des tiroirs verbaux Passé simple et Passé composé. Ils feront partie du premier plan et ce sont les procès qui permettront à l'histoire d'avancer. Par contre les procès/propriétés vont se situer à l'arrière-plan. Ils décriront le décor et serviront de toile de fond pour les événements. Les procès/propriétés seront exprimés/marqués par le biais de l'Imparfait.

(ii) L'organisation thème/rhème

L'emploi de l'Imparfait, du Passé composé et du Passé simple vont nous permettre d'illustrer la manière dont l'organisation thème/rhème affecte le choix du palier et du tiroir verbal. Le thème présente l'énoncé et ouvre l'espace-temps dans lequel celui-ci va se situer. Le locuteur peut ouvrir cet espace discursif plus proche de l'espace qu'il occupe par le biais du palier 1 (*Cuando se rompió el brazo, tuvo que dejar la escuela*), ou bien ouvrir cet espace discursif dans un espace différent et éloigné de « l'actuel » (*Cuando era pequeño, tuvo que dejar la escuela*). Aussi, le thème donne un cadre qui influera sur le reste de l'énoncé notamment au niveau du choix des tiroirs verbaux du rhème.

Nous comptons montrer la manière dont les valeurs endogènes et les facteurs exogènes interagissent en espagnol (et en français), tout en influençant le choix des paliers et des tiroirs verbaux.

2.1. L'ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE ET LA MODALITÉ

Le verbe véhicule un signifié complexe, comme nous l'avions dit dans le chapitre 1. Dans le chapitre 2, nous utilisons les théories postulées dans le chapitre précédent pour proposer un cadre théorique qui vise à trouver les points de rencontre

des théories proposées. Cette théorisation sera le point de départ pour ce travail. Elle sera exposée aux étudiants hispanistes de l'Université Paris Ouest, comme nous le verrons dans la deuxième partie de ce travail. Aussi avons-nous retenu dans l'organisation spatio-temporelle la forme en *–ra* indicative et la Futur du subjonctif (forme en *–re*) qui ne sont employés que dans certains discours où le registre est soutenu et archaïsant (comme dans la littérature et/ ou l'espagnol juridique).

Une analyse des différentes théories fait apparaître que :
(i) la notion de temporalité est intimement liée à la notion de modalité car les deux s'organisent en fonction du locuteur, et
(ii) la tendance de la langue contemporaine qui vise à l'économie des formes, ce qui fait que certains tiroirs tombent en désuétude.

En ce qui concerne la temporalité, cette notion est liée à une situation spatiale : en espagnol, on peut établir des analogies entre l'opposition temporelle passé/futur et les oppositions spatiales avant/après et devant/derrière. En ce qui concerne la modalité, on peut établir une dichotomie entre tiroirs actualisants (ceux de l'indicatif-actuel) et tiroirs inactualisants (ceux de l'indicatif-inactuel et du subjonctif). Par rapport à l'aspectualité (qui décrit le déroulement du procès), nous pouvons dire que cette notion englobe plusieurs traits sémantiques (dynamicité, télicité, ponctualisme, perfectivité), d'où la nécessité d'identifier les différentes notions aspectuelles qui touchent les formes verbales.

Ces notions aspectuelles (non déictiques) doivent être clairement différenciées des notions temporelles (déictiques), même si, par interprétation pragmatique, le locuteur tend à établir un lien entre les deux. On peut le constater dans la tradition grammaticale où des analogies sont établies entre l'opposition passé/présent et révolu/non-révolu[39], perfectif/imperfectif, accompli/non-accompli.

Dans ce chapitre, nous tenterons de démontrer **l'hypothèse 1 (H_1)** suivante :

> **H_1** : Nous ne pouvons pas détacher la notion de temporalité de celle d'espace car elles permettent toutes deux de situer les procès dans le

[39] Ce trait sémantique est parfois appliqué à la temporalité (temps révolu) et d'autres à l'aspectualité (action révolue).

discours. Aussi les tiroirs verbaux sont-ils considérés comme des déictiques. L'interprétation des tiroirs verbaux dépend donc de la situation du locuteur (espace épistémique) et de l'espace depuis lequel il décide d'organiser son discours (centre déictique). Plus le locuteur situe le procès près de l'espace qu'il occupe, plus le procès sera présenté/interprété comme réel, possible ou vraisemblable. Par conséquent la notion de modalité [± assertif] est interprétée en fonction de la situation spatio-temporelle du procès.

Cette hypothèse générale est liée aux hypothèses spécifiques suivantes :

H_{1a} : La notion de temporalité ne peut pas être dissociée de celle d'espace. La tension temps-espace permet de situer un procès dans le discours. Aussi les tiroirs verbaux peuvent-ils être considérés des déictiques.

H_{1b} : Il existe un espace épistémique (occupé objectivement par le locuteur) et un centre déictique (espace depuis lequel le locuteur choisit d'organiser son discours).

H_{1c} : La modalité des tiroirs verbaux est interprétée en fonction de la situation spatio-temporelle du procès : plus il est situé près de l'espace épistémique, plus il sera présenté/interprété comme réel, possible ou vraisemblable.

Afin de vérifier ces hypothèses nous proposerons une organisation temporelle qui reprendra la théorie de la chronogénèse de Guillaume (1945) mais avec une petite variante. En effet, comme nous l'avons dit, au lieu de partir du plan du mode nominal [- temporel] vers le mode personnel où se situe le MOI [+ temporel], nous proposerons, dans des buts pédagogiques, une organisation depuis l'espace occupé par le locuteur/MOI [+ temporel, + actualisant] vers les espaces où ce MOI est absent [- temporel, - actualisant]. Cette inactualisation du procès est interprétée comme une virtualisation de celui-ci, donc il s'agit d'un procédé de modalisation qui permet au locuteur de montrer son attitude par rapport à l'énoncé, à savoir s'il prend (ou peut prendre) en charge le contenu sémantique dudit énoncé. Plus l'énoncé est proche de l'espace épistémique du locuteur, plus il sera interprété comme assertif.

2.1.1. TEMPORALITÉ, SPATIALITÉ ET MODALITÉ

2.1.1.1. LA TEMPORALITÉ ET LA SPATIALITÉ : SITUATION SPATIO-TEMPORELLE

En général, on dira que le verbe exprime le ***temps*** et qu'il se conjugue en fonction d'un ***temps verbal***. Ici, le signifiant *temps* a deux signifiés. Weinrich (1973) et Pottier *et al*. (1994) font remarquer que les langues romanes possèdent un seul terme (signifiant) pour deux notions (signifiés), alors que des langues comme l'allemand ou l'anglais en possèdent deux : *Zeit*/*Tempus* (en allemand) et *Time*/*Tense* (en anglais). Pour notre étude, nous distinguerons ces deux signifiés avec deux différents signifiants : pour *time,* nous garderons le signifiant *temps* ou utiliserons *temps/time* ; pour *tense* nous utiliserons plutôt le signifiant *tiroir* proposé par Jacques Damourette & Édouard Pichon (1932). Le signifiant *temps* (ou temps/time) nous permettra de faire allusion au référent temporel (la temporalité ou les époques), alors que *tiroir* nous permettra de citer un sous-ensemble de *formes* qui partagent des traits grammaticaux semblables (morphémiques mais aussi sémantiques)[40]. De plus, nous utiliserons la majuscule pour écrire les tiroirs (*le Présent*) et la minuscule pour écrire les époques (*le présent*), afin de les différencier et éviter toute confusion.

Nous tenterons de vérifier l'hypothèse 1a qui indique : « La notion de temporalité ne peut pas être dissociée de celle d'espace. La tension temps-espace permet de situer un procès dans le discours. Aussi les tiroirs verbaux peuvent-ils être considérés des déictiques ». En effet, nous pensons que la tension temps-espace permet de situer un procès dans le discours. Ceux-ci sont difficilement indissociables. Nous pouvons le constater avec les adverbes spatiaux et les démonstratifs, qui tous deux peuvent avoir une interprétation temporelle.

Les formes provenant de *aquí* et de *este* seront utilisées pour ce qui est considéré comme proche de l'espace-temps occupé par le locuteur. Il s'agit par défaut du temps/time **présent**, c'est à dire de son ici$_{espace}$/maintenant$_{temps}$ (**aquí/ahora**) :

[40] Comme nous l'avions dit, nous ne retiendrons pas les termes « temps exochronique » (temps externe ou époques), « temps endochronique » (temps interne lié à l'aspect), ni temps verbal, afin d'éviter des confusions avec le signifiant *temps*.

(33a) (*De aquí* / *ahora*) *en adelante las cosas cambiarán*. (Valeur temporelle)

(33b) (*En estos tiempos* / *Ahora*) *ya nadie se preocupa por los demás.* (Valeur temporelle)

Pour (re)présenter **le non-présent** l'espagnol utilisera d'une part (2) *allí/aquel* et d'autre part (3) *ahí/ese*. Les formes provenant de (2) ***allí/aquel*** seron utlisées si l'entité en question est présentée comme **éloignée de l'espace/temps occupé par le locuteur** :

(34a) *Si hubiera seguido insistiendo con eso,* (*en aquel momento / allí*) *sí que le hubiera dicho sus cuatro verdades*. (Valeur temporelle de passé)

(34b) *(Cuando lleguen aquellos tiempos / Allí), yo ya estaré bajo tierra.* (Valeur temporelle de futur)

Les formes (3) ***ahí/ese*** seront utilisées pour faire allusion à **un espace/temps intermédiaire** :

- entre le passé et le présent :

(35a) *De ahí para acá* (= desde ese momento hasta ahora) *ha sido una situación de resistencia porque hemos sido víctimas de masacres, de asesinatos selectivos* (...).

- entre le présent et le futur :

(35b) *¿Y, después de haber terminado con esto, de ahí qué hacemos?*

Il faudra souligner que le locuteur se sert de ces ressources linguistiques à son gré[41] et de façon subjective[42]. En effet, un locuteur est rarement « entièrement » objectif dans ses propos. Ainsi, le locuteur peut jouer avec la palette de choix offerte par le système/langue. Ces démonstratifs et adverbes peuvent donc acquérir des valeurs qui ne correspondent pas aux valeurs prototypiques[43]. En effet, en fonction du co(n)texte (situation de communication, intonation, etc.), ces déictiques peuvent avoir des valeurs dérivées[44]. Les tiroirs verbaux fonctionnent donc comme des déictiques car (a) ils

[41] À condition que son énoncé respecte les règles du système/langue.

[42] En ce qui concerne l'énonciation, nous sommes conscient que l'opposition objectif/subjectif n'est pas optimale. Cependant, nous l'avons retenue pour illustrer nos propos tout en faisant remarquer que parler d'objectivité de la part du locuteur est très critiquable.

[43] Les valeurs (profil sémantique) qui s'activent par défaut.

[44] C'est pour cela que, dans le cas des démonstratifs, nous trouvons des valeurs dites *laudatives* ou *péjoratives*.

véhiculent des informations par rapport à la déixis, qui permettent de situer le locuteur et son énoncé dans l'espace-temps ; (b) l'allocutaire a besoin du contexte afin d'interpréter le sens du tiroir verbal. Comme nous l'avions dit pour les adverbes spatiaux et les démonstratifs, la morphologie verbale fait allusion prototypiquement (par défaut) à la situation spatio-temporelle, mais pas exclusivement.

Afin de comprendre la situation spatio-temporelle du procès, il faudra tenir compte d'où se situe le locuteur et où il décide de situer son discours par rapport à sa position, ce qui nous mène à l'hypothèse 1b : « Il existe un espace épistémique (occupé objectivement par le locuteur) et un centre déictique (espace depuis lequel le locuteur choisit d'organiser son discours) ». Les désinences permettent de situer avec plus ou moins de précision les procès dans l'espace-temps par rapport :

(a) à l'**espace épistémique**[45]**,** qui est celui occupé « objectivement » par le locuteur ;

(b) au **centre déictique**[46]**,** qui est l'espace depuis lequel le locuteur choisit d'organiser son discours.

Delport (1998 : 57) fait une distinction semblable en parlant de (a) temps du locuteur et (b) temps de l'observateur. Par défaut l'espace épistémique du locuteur est celui occupé par le tiroir verbal Présent[47]. Le locuteur peut choisir ou bien (i) d'utiliser cet espace-temps comme cadre pour élaborer son discours et ainsi faire coïncider espace épistemique et centre déictique ; (ii) ou bien le locuteur peut créer un autre espace (inspiré ou non de sa réalité) et en faire son centre déictique. Dans le premier cas (i), par rapport à sa situation spatio-temporelle (son *ici/maintenant*), ce qui se trouve derrière/avant lui correspond au passé ; par contre ce qui se trouve devant/après lui correspond au futur[48], comme l'indiquent Almeida & Haidar (2011) par rapport à l'espagnol. Si le locuteur décide de ne pas utiliser son espace épistémique, partant il décale le centre déictique créant un espace « autre ». Pour Gomez & Rousset (2010), qui

---

[45] Terme emprunté à Castañeda Castro (2006). Cependant, nous ne retiendrons pas la systématisation qu'il fait concernant les tiroirs verbaux et la morphologie verbale car elle ne met pas assez en valeur la manière dont la temporalité et la modalité sont liées.

[46] *Idem*.

[47] Nous remarquerons au niveau morphologique que le MOI/locuteur est clairement marqué et différenciable au Présent de l'indicatif *: soy ≠ es, estoy ≠ está, sé ≠ sabe, hago ≠ hace.*

[48] Cette organisation n'est pas forcément universelle. En effet, une langue comme le quechua possède une organisation autre comme l'indiquent Almeida & Haidar (2011) : « En el español, los lemas para el espacio y el tiempo están separados y el orden es totalmente contrario: el pasado atrás, el presente en el momento actual y el futuro adelante. Mientras que en el quechua, el espacio-tiempo constituye una unidad cronotópica que obedece a un proceso cognitivo distinto: el pasado está adelante, el presente en el aquí, y el futuro atrás. La ubicación espacio-temporal se explica por la lógica de lo concreto: el pasado adelante porque es lo conocido, lo vivido; el futuro atrás, porque es lo desconocido, lo no vivido ».

étudient le lien entre l'espace et la mémoire depuis une approche neuroanatomique, il existe deux types de représentations que l'humain se fait par rapport à l'espace :

(a) égocentrée, dont le point de repère est l'individu et qui est gérée par le cortex parietal ;

(b) allocentrée, dont le point de repère n'est pas l'individu et qui est gérée par le cortex cingulaire postérieur.

Pour Gomez & Rousset (2010) :

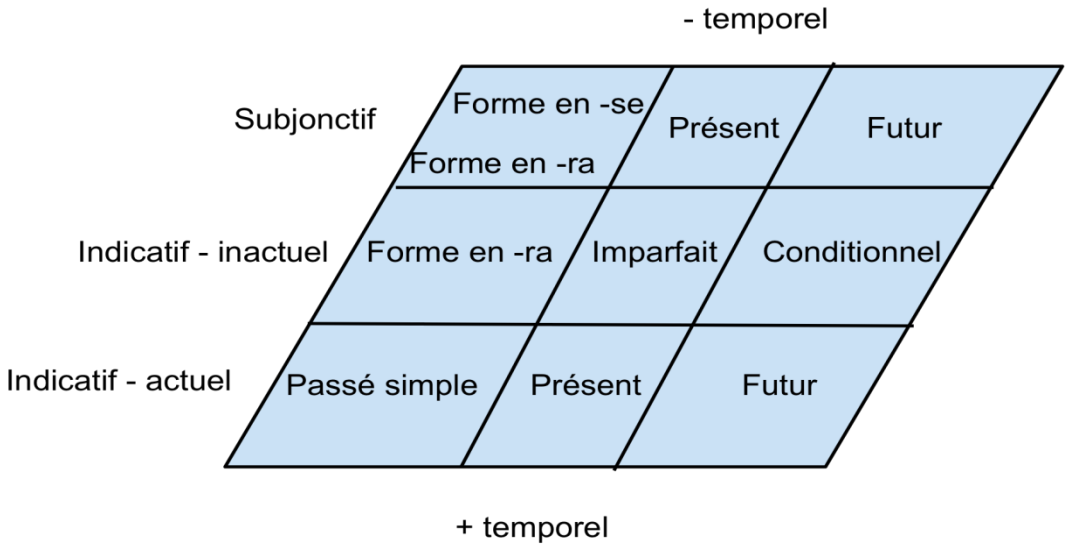
> « Généralement, on distingue les représentations de l'espace qui prennent comme référence le corps de l'observateur, dite 'égocentrée', et celles qui sont indépendantes de la localisation de l'observateur, dite 'allocentrée'. » (*ibid*., p. 47)

Le système espagnol marquera prototypiquement ces représentations par le biais de la morphologie verbale. En effet, la morphologie de l'indicatif-actuel tend à montrer les procès comme faisant partie de l'espace épistémique du locuteur (représentation égocentrée), alors que l'indicatif-inactuel et le subjonctif éloignent les procès de cet espace (représentation allocentrée). Nous remarquerons que cette distribution correspond à l'opposition actuel/inactuel.

La théorie de la chronogénèse de Gustave Guillaume (1945) propose une construction du temps par chronothèses, qui correspondent à des plans modaux qui se succèdent : *in posse* (mode nominal), *in fieri* (mode subjonctif) et *in esse* (mode indicatif). Ces plans modaux vont de l'intemporel (*in posse*/nominal) vers le temporel (*in esse*/indicatif). Or l'indicatif est présenté comme une seule chronothèse. Aussi éviterons-nous ce terme et utiliserons plutôt le terme *palier* pour pouvoir proposer une rupture à l'intérieur de ce mode. En effet, tel que le proposent Pottier *et al*. (1994) et Darbord & Pottier (1994), nous opposerons ***indicatif-actuel*** et ***indicatif-inactuel*** (auxquels nous ferons allusion dorénavant par le biais de noms composés, unis par un trait d'union).

Nous commencerons par le palier (palier 1) qui permet une meilleure situation spatio-temporelle du procès et avancerons vers les paliers qui donnent une notion plus floue de ladite situation (paliers 2 et 3). Aussi nous proposons le schéma *infra* :

Figure 4 : Temporalité à travers la morphologie verbale



Comme nous pouvons le constater, il y a deux pôles : le temporel (proche de l'espace épistémique du locuteur, le Présent) et l'intemporel (qui s'éloigne de l'espace épistémique). Nous avons numéroté ces paliers en fonction du degré de spécificité temporelle véhiculée. Ainsi, le palier 1, celui de l'indicatif-actuel, permet un meilleur marquage spatio-temporel que les autres paliers : *Él estuvo aquí*. Par contre le palier 3, celui du subjonctif, place les procès dans la plus grande virtualité, où la notion spatio-temporelle n'est pas clairement établie : *Que él esté aquí*. Le palier 2, celui de l'indicatif-inactuel, permet une interprétation spatio-temporelle soit liée au contexte (*En mi sueño, él estaba aquí, conmigo*), soit interprétée pragmatiquement (*Él estaba aquí*).

(a) Indicatif-actuel ou palier 1

- le locuteur fait de son espace épistémique (celui représenté par le tiroir verbal Présent de l'indicatif) son centre déictique[49] ;
- la situation spatio-temporelle du procès est plus claire :
  - le passé (en tant qu'époque) se situe **avant** le centre déictique/espace épistémique et est représenté par le **Passé simple**[50] ;
  - le futur (en tant qu'époque) se situe **après** le centre déictique/espace épistémique et est représenté par le **Futur**[51].

[49] Comme nous l'avions dit, Delport (1998 : 57) distingue (a) temps du locuteur (T. Loc), (b) temps de l'observateur (T. Obs), mais aussi (c) temps de l'événement (T. Evt). Pour elle, le Présent permet de faire coïncider T. Loc et T. Obs (T. Loc = T. Obs) ainsi que T. Loc et T. Evt (T. Loc = T. Evt).
[50] Delport (1998 : 57 - 58) le représente par le biais de {T. Evt < T. Loc}.

(b) Indicatif-inactuel ou palier 2

- le locuteur situe son centre déictique dans un espace qui n'est pas celui qu'il occupe objectivement (espace épistémique)[52] ;
- ce centre déictique correspond à l'espace-temps occupé par l'Imparfait au palier 2, qui se situe derrière le palier 1[53];
- la distinction temporelle (en époques) est moins précise qu'au palier 1 :
  - ce qui se situe avant l'Imparfait est interprété comme rétrospectif par rapport à l'Imparfait et marqué en espagnol classique par le biais de la forme en *–ra*[54] ;
  - ce qui se situe après l'Imparfait est interprété comme prospectif par rapport à l'Imparfait et marqué à travers le Conditionnel (ou Futur hypothétique)[55].

(c) Subjonctif ou palier 3

- le centre déictique se trouve derrière le palier 2 ;
- le locuteur utilise comme centre déictique le Présent du subjonctif ;
- l'opposition temporelle se fait par rapport au co(n)texte :
  - ce qui se situe avant est rétrospectif par rapport à ce tiroir et est représenté par l'Imparfait du subjonctif (forme en *–ra* et forme en *–se*) ;
  - ce qui se situe après est prospectif par rapport à ce tiroir et est représenté en espagnol classique par la forme en *–re*[56].

2.1.1.2. LA MODALITÉ ET LA MODALISATION

La **modalité** correspond, d'une part, au degré de prise en charge que le locuteur accorde à son énoncé et, d'autre part, à la manière dont celui-ci présente le procès dans l'espace-temps. La **modalisation** concerne les procédés utilisés par le locuteur dans le but de modaliser son discours ou, autrement dit, exprimer la modalité. La modalité peut être reflétée à travers la morphologie verbale (mais pas exclusivement). Il existe des marqueurs dans les énoncés, appelés modalisateurs, qui permettent de repérer et/ou

---

[51] Delport (1998 : 58) le représente par le biais de {T. Evt > T. Loc}.
[52] Delport (1998 : 57) représente ce décalage par le biais de {T. Obs < T. Loc}, ce qui explique que l'Imparfait soit interprété comme un tiroir du passé.
[53] Même remarque.
[54] Delport (1998 : 58) indique {T. Evt < T. Obs}.
[55] Delport (1998 : 58) postule {T. Evt > T. Obs}.
[56] Nous tenons compte de la forme en *–re* même si celle-ci tend à disparaître dans la langue contemporaine et n'est réservée qu'un emploi culte, notamment dans des textes juridiques.

d'exprimer la modalité. Neveu (2005 : 68) définit modalisateur comme « une expression linguistique, un morphème, un procédé typographique, ou bien un phénomène prosodique qui marque le degré d'adhésion du sujet de l'énonciation à l'égard du contenu des énoncés qu'il profère ». Nous classerons la morphologie verbale parmi les modalisateurs existant dans le système/langue de l'espagnol.

Le **mode** est un terme de la métalangue utilisé pour classer les tiroirs verbaux en fonction de la morphologie verbale et de la modalité exprimée. L'héritage du latin fait qu'en espagnol (comme en français), on parle traditionnellement de deux modes qui véhiculent la modalité du procès :

(a) Avec l'**indicatif**, le locuteur (re)présente le procès comme ancré dans une réalité (calquée/inspirée ou non de sa réalité environnante). Le locuteur prend en charge son existence/vraisemblance par le biais du palier 1 (indicatif-actuel) et ne le fait que moyennement par le biais du palier 2 (indicatif-inactuel).

(b) Avec le **subjonctif**, le locuteur (re)présente le procès sans se prononcer sur son ancrage dans une réalité quelconque. Le procès est virtuel. Le locuteur ne prend pas en charge l'existence/vraisemblance du procès.

Or cette organisation en deux modes ne met pas en valeur les caractéristiques de l'indicatif-inactuel, qui reflète une prise en charge moyenne du locuteur par rapport à son énoncé. Ainsi, plutôt que de procéder à une division en deux « modes », nous avons préféré établir une distinction temporo-modale en trois paliers qui vont du pôle [+ assertif, + réel] au [- assertif, + virtuel]. Nous avons retenu le terme palier, car il s'agit d'un procédé graduel de modalisation. En outre, cela permet d'éviter la confusion avec le terme mode, que la grammaire traditionnelle réserve à la distinction *indicatif* vs *subjonctif*.

Avec l'indicatif-actuel, la prise en charge de la part du locuteur est maximale. *El ladrón robó el banco* (Passé simple, palier 1) est perçu par l'allocutaire comme un événement qui a eu lieu. Par contre avec le subjonctif la prise en charge est minimale. Avec *Que el ladrón robe el banco* (Présent du subjonctif, palier 3), le locuteur ne donne aucune information sur la réalisation effective du procès *robar*. L'indicatif-inactuel se trouve au milieu, donc il s'agit d'une prise en charge moyenne. Ainsi *El ladrón robaba el banco* ne saurait indiquer si ce procès a été réalisé effectivement, laissant l'allocutaire dans l'attente de plus d'informations co(n)textuelles et notamment spatio-temporelles :

Dans un souvenir ? Dans un film ? Dans un rêve ? À travers **l'indicatif-actuel** le procès est présenté comme plus proche du **réel**, alors qu'avec **le subjonctif** le procès est présenté par le locuteur comme **virtuel**, l'indicatif-inactuel se trouvant à mi-chemin entre ces deux pôles. Nous l'avons résumé dans le tableau *infra*.

Tableau 8 : Niveau d'assertion et organisation en paliers

+ Assertif, + Réel

Palier 1	Indicatif - actuel	**prise en charge maximale** procès présenté comme [+ assertif] Ex : *El ladrón robó el banco*.
Palier 2	Indicatif- inactuel	**prise en charge moyenne** procès présenté comme [± assertif] Ex : *El ladrón robaba el banco.*
Palier 3	Subjonctif	**prise en charge minimale** procès (re)présenté comme [- assertif] Ex : *Que el ladrón robe el banco no es importante.*

- Assertif, + Virtuel

Nous pensons, comme l'indique notre hypothèse 1c, que la modalité des tiroirs verbaux est interprétée en fonction de la situation spatio-temporelle du procès : plus le locuteur situe le procès près de l'espace qu'il occupe (espace épistémique), plus il sera présenté/interprété comme réel, possible ou vraisemblable. Le palier 1 correspond donc au premier plan, et les paliers 2 et 3 se situent derrière celui-ci. Aussi la notion spatiale est-elle fortement liée à celle de la temporalité. La modalité est interprétée à partir de la situation spatio-temporelle. Ces trois notions (spatialité, temporalité et modalité) sont difficilement séparables[57]. D'ailleurs, comme le font remarquer la RAE (2010 : 52) et Luquet (2003 : 66), au niveau morphologique un seul affixe verbal marque la temporalité et la modalité (TM), comme on le verra lorsqu'on analysera morphologiquement chaque palier (cf. le palier 1 dans 2.1.2.4., le palier 2 dans 2.1.3.4. et le palier 3 dans 2.1.4.3.).

[57] Boix (2007 : 501) dira à ce sujet : « [La] dichotomie Temps/Mode ne serait pas aussi radicale que ne le donnent à croire les catégories habituelles de la grammaire ».

Comme nous l'avons suggéré, nous pensons que l'organisation en deux modes, calquée du latin, ne s'applique pas à l'espagnol contemporain. L'organisation en trois paliers semble retenir mieux les caractéristiques spatio-temporelles et modales du système morphologique verbal :

Palier 1 ou indicatif-actuel : [+ assertif]

(36) ***Es*** *un libro*.

Le locuteur présente le procès à travers le verbe *ser*. Il prend en charge l'existence et/ou vraisemblance du procès qu'il énonce.

Palier 2 ou indicatif-inactuel : [+/- assertif]

(37) - *Juguemos... - Vale. A ver... ¡Ya sé! Yo* ***era*** *un príncipe y tú la princesa*.

Le locuteur présente le procès (son existence/vraisemblance) avec le verbe *ser*. Il ne prend pas complètement en charge l'existence et/ou véracité du procès. Il pose le procès dans l'espace-temps comme rattaché à une réalité parallèle (l'espace occupé par le palier 2), comme c'est le cas d'un rêve (Imparfait onirique) ou d'un monde imaginaire (*Érase una vez*…). Dans (37) l'énonciateur est un enfant, qui à travers son énoncé, vise à inviter une amie à jouer au prince et à la princesse (Imparfait ludique). Nous remarquerons également que, en ce qui concerne la temporalité, elle n'est pas forcément marquée par le passé. L'invitation à jouer se fait dans le temps/time présent du locuteur, sauf que celui-ci a déplacé son centre déictique de telle sorte qu'il ne coïncide pas avec son espace épistémique comme l'indique Castañeda Castro (2006).

Comme nous le fait remarquer Castañeda Castro (2006 : 122), le centre déictique au palier 2 depuis lequel le locuteur organise son discours est celui occupé par l'Imparfait. Ce centre déictique ne coïncide pas avec son espace épistémique (au palier 1). Nous pensons que c'est ce qui permet la conceptualisation d'une réalité parallèle, donc inactuelle. Aussi l'indicatif-actuel et l'indicatif-inactuel semblent-ils correspondre à deux espaces spatio-temporels différents, que l'auteur, pour des questions de facilité a identifié comme *aquí/ahora* (centre déictique = espace épistémique = Présent) vs *allí/entonces* (centre déictique = Imparfait).

Tableau 9 : Opposition palier 1 et palier 2[58]

Palier 1 / Indicatif-actuel	Palier 2 / Indicatif-inactuel
Aquí / Ahora	***Allí / Entonces***
El bebé está llorando; tiene hambre y parece cansado.	*El bebé estaba llorando; tenía hambre y parecía cansado.*
Están estudiando; no pueden venir.	*Estaban estudiando; no podían venir.*
Tu hermana está leyendo; está sentada en la terraza.	*Tu hermana estaba leyendo; estaba sentada en la terraza.*

Comme l'indiquent également Darbord & Pottier (1994 : 146) et Pottier *et al*. (1994 : 207), au niveau syntaxique et au niveau sémantique, les tiroirs du palier 1 et ceux du palier 2 correspondent presque symétriquement. On peut le constater à travers le discours rapporté (ou style indirect) d'énoncés déclaratifs[59] :

Discours direct	Discours indirect
Dijo : « Vengo ».	*Dijo que venía.*
Dijo : « Vino ».	*Dijo que había venido / ?viniera*[60]*.*
Dijo : « Vendré ».	*Dijo que vendría.*

Palier 3 ou subjonctif : [- assertif]

(38) *Diga lo que diga* (usted), *yo sé que mi hijo es un buen chico*.

Le locuteur au niveau sémantico-pragmatique refuse le procès *decir*. Aussi le locuteur marque-t-il au niveau morphosyntaxique ce manque de prise en charge du contenu à travers le choix du subjonctif (au palier 3). Le procès est donc posé dans la plus grande virtualité et l'allocutaire ne pourra en retirer le sens plein qu'à partir du contexte.

Mais, ce refus du procès et du contenu peut également être reflété à travers l'Imparfait (au palier 2). En effet, comme le démontre Böhm (2011) en analysant un corpus tiré du CREA de récits journalistiques, les journalistes utilisent l'Imparfait pour

[58] Inspiré de Castañeda Castro (2006 : 112).
[59] Par opposition aux énoncés à l'impératif que l'on abordera ultérieurement.
[60] Darbord (1986 : 75) indique que la forme en *–ra* est possible dans les variantes diatopiques de l'espagnol qui préfèrent les formes simples aux formes composées.

raconter des événements dont ils ne prennent pas en charge la véracité. Böhm cite comme exemple l'énoncé suivant:

(39) *Un soldado croata disparaba ayer con antiaéreos contra posiciones terrestres serbias situadas a 200 metros*.
NIKOLA SOLIC. AP. (*La Vanguardia*, Ciencia Militar, 02/05/1995).

L'emploi de l'Imparfait dans ce contexte est non-prototypique[61] en espagnol. Böhm trouve dans des articles journalistiques 987 occurrences de *disparó* (Passé simple) contre 46 occurrences de *disparaba* (Imparfait) dans la base de données du CREA. Son emploi est « non-prototypique », d'autant plus que *disparar* est un « verbe ponctuel et perfectif » (pour citer l'auteur). Par conséquent, il se combinerait mieux avec un temps passé perfectif comme le Passé simple. Or tel n'est pas le cas, sans que cela soit choquant pour le lecteur du journal.

Nous sommes d'accord avec la théorie présentée par Böhm (2011) pour qui : « [E]l periodista usa *disparaba* cuando no está seguro de su información o no quiere responsabilizarse de su contenido. De esa forma **se aleja**[62] de su información y genera 'duda', 'especulación' y/o 'incertidumbre' ». L'énonciateur pose donc le procès tout en prenant « une certaine distance » qui sera interprétée par un degré inférieur d'assertion (palier 2). Nous remarquerons également l'impossibilité d'utiliser le subjonctif (palier 3). En effet, l'énonciateur se voit obligé dans ce contexte (lorsqu'il rapporte ou raconte un fait) de prendre en charge, ne serait-ce qu'un minimum, le contenu sémantique de son énoncé.

Aussi le système verbal de l'espagnol contemporain permet-il non seulement de marquer la situation spatio-temporelle des procès, mais aussi d'exprimer la modalité Le marquage spatio-temporel et modal se fait par degrés, que nous avons appelés paliers. Nous décrirons ces paliers et les tiroirs verbaux qui y sont classés.

[61] Dans le sens où, pour les narrations au passé et notamment pour ce genre d'énoncés, on aurait tendance à utiliser le Passé simple. Nous soulignerons que nous n'entendons pas que non-prototypique est équivalent d'agrammatical. Nous qualifions non-prototypique tout emploi du système qui s'écarte de l'emploi par défaut.
[62] C'est nous qui mettons en gras.

2.1.2. PALIER 1 : INDICATIF – ACTUEL

Les tiroirs du palier 1 permettent de mieux situer un procès dans le temps/time (temporalité) que ceux du palier 2. Ces tiroirs, traités de façon isolée, activent **par défaut** les informations suivantes (**valeurs prototypiques**) :

a) **Présent :** *Hablo*

Par défaut ce tiroir fait référence à l'espace-temps où se situe le locuteur (son espace épistemique)[63]. Au niveau sémantico-pragmatique, le procès est situé dans l'ici/maintenant (*aquí/ahora*) du locuteur. Nous pouvons représenter cette situation spatio-temporelle dans un graphique de lignes XYZ à travers : procès x = 0.

b) **Passé simple :** *Hablé*

Par défaut le procès *hablar* est situé spatio-temporellement **avant** le présent. Nous pouvons représenter la situation spatio-temporelle dans un graphique de lignes XYZ par le biais de : procès x < 0.

c) **Futur :** *Hablará*

Par défaut le procès *hablar* est situé spatio-temporellement **après** le présent. La situation spatio-temporelle dans un graphique de lignes XYZ pourrait être représentée par : procès x > 0.

La référenciation à l'espace-temps se réalise mieux à travers le palier 1, car l'espagnol se sert de grammèmes (désinences) qui caractérisent presque chaque tiroir (cf. 2.1.2.4. Morphologie verbale du palier 1). Ces grammèmes sont clairement identifiables pour la plupart, non seulement à l'oral (signifiant/phonème) mais aussi à l'écrit (signifiant/morphème), ce qui n'est pas toujours le cas en français :

Tiroir verbal	Espagnol	Français
Présent	hablo (P1) ≠ habla (P3)	parle (P1) = parle (P3)
Passé simple	hablé (P1) ≠ habló P3)	parlai (P1) ≠ parla (P3)
Futur	hablaré (P1) ≠ hablará (P3)	parlerai (P1) ≠ parlera (P3)

[63] Ici on fait allusion à la forme marquée du Présent. Ce tiroir verbal, grâce à sa position spatio-temporelle, peut avoir une valeur non-marquée. C'est le cas des énoncés génériques: *El perro es el mejor amigo del hombre*. L'espace discursif (pour reprendre la terminologie d'Anscombre, 1992) ne coïncide pas avec celui occupé par le locuteur.

Comme nous l'avons déja indiqué dans Macías Barrés (sous presse), nous pensons que les valeurs de tiroirs verbaux possèdent des valeurs prototypiques (celles qui s'activent par défaut) et des valeurs non-prototypiques (dérivées de ces premières et qui s'activent en fonction d'un co(n)texte particulier).

2.1.2.1. LE PRÉSENT DE L'INDICATIF

Le Présent, nous l'avons déjà vu, possède un profil sémantique prototypique : l'espace-temps du Présent est le lieu occupé généralement par le locuteur. Nous nous intéresserons aux valeurs non-prototypiques que ce tiroir peut également avoir.

Les valeurs non-prototypiques ne coïncident pas forcément avec l'espace-temps présent du locuteur. En effet, le Présent est un tiroir verbal que nous qualifions de « central », d'où sa valeur 0.

Tableau 10 : Le Présent, valeurs prototypique et non-prototypiques

Valeur prototypique (profil sémantique par défaut)	**Valeurs non-prototypiques**
Situation spatio-temporelle : présent (coïncide avec l'espace-temps occupé par le locuteur). **Situation spatio-temporelle centrale dans le graphique XY :** procès x = 0. **Aspectualité :** non-accompli. **Modalité :** assertive.	**Image conceptuelle :** 0 (zéro, temps non-marqué, lieu central organisateur du discours sur le palier 1). Cette image conceptuelle permet les sens suivants : 1. présent gnomique, 2. présent historique, 3. futur proche, 4. passé récent.

Par conséquent, dans un graphique de lignes XYZ, comme dans la figure *infra*, le Présent occuperait le centre, ce qui lui octroierait sa valeur 0.

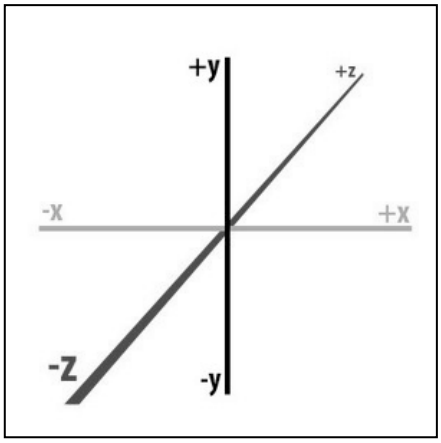


Figure 5 : Organisation spatio-temporelle pour le palier 1

À ce sujet, Pottier *et al*. (1994) écrivent par rapport au Présent : « On peut donc analyser le présent comme le temps non marqué du système : on l'emploie quand on ne veut pas spécifier la division tripartite du temps (passé/présent/futur) ». Le Présent peut donc ne pas marquer la temporalité et faire ainsi allusion à toutes les époques (présent, passé ou futur), comme on le verra dans les énoncés suivants :

(40) *Camarón que se duerme, se lo lleva la corriente*. (**Présent gnomique**)
(41) *Cristobal Colón descubre América en 1492*. (**Présent historique**)
(42) *Este fin de semana nos vamos a la playa*. (**Présent avec valeur de Futur**)
(43) *¿Qué dices?* au lieu de *¿Qué dijiste?* (**Présent avec valeur de Passé**)

Comme nous l'avons constaté dans les énoncés (40) – (43), le Présent peut acquérir des valeurs non-prototypiques. Les procès sont posés sans que, pour autant, il y ait un marquage spatio-temporel. Ces valeurs non-prototypiques proviennent de sa place centrale dans l'organisation du palier 1 (graphique de lignes XYZ), c'est à dire, sa valeur 0.

Dans l'énoncé (40), nous constatons que le Présent est employé dans les parémies afin de présenter les procès comme vrais. Dans l'énoncé (41), il s'agit d'une vérité historique, indéniable, tout du moins en théorie. L'énoncé (42) montre le procès comme s'il s'agissait d'un procès en cours, afin de démontrer la proximité de celui-ci avec le locuteur, et, par conséquent, de le « rapprocher » subjectivement au temps/time

présent. L'énoncé (43), en revanche, cherche à actualiser un procès qui n'est plus d'actualité.

Ainsi, nous constatons que la temporalité (temps = présent) est fortement liée à une situation spatiale (espace = centre = valeur 0). La tension entre ces deux notions et l'emploi (discours) que le locuteur fait du système permettent que certaines valeurs s'activent par défaut (valeur prototypique) et que d'autres puissent en être dégagées en fonction du contexte (valeurs non-prototypiques).

2.1.2.2. LE PASSÉ SIMPLE

Le Passé simple permet de poser les procès dans l'antériorité par rapport au tiroir Présent, où se situe par défaut le locuteur. La valeur prototypique du Passé simple est liée au temps passé, situant les procès derrière le locuteur. Le tableau 11 permet de comparer la valeur prototypique du Passé simple ainsi que les valeurs non-prototypiques qui s'en dégagent.

Tableau 11 : Le Passé simple, valeurs prototypique et non-prototypiques

Valeur prototypique	Valeurs non-prototypiques
Situation spatio-temporelle : passé. **Situation spatio-temporelle dans le graphique XY :** procès x < 0. **Aspectualité :** non-accompli. **Modalité :** assertive. **Héritage du latin :** perfectivité[64].	**Image conceptuelle :** l'avant, donc ce qui est révolu. Ce qui permet les sens suivants : 1. remplacer le Plus-que-parfait ; 2. rapprocher la fin du procès en le montrant comme antérieur au temps/time présent, c'est-à-dire en le montrant comme révolu ; 3. rejeter un procès vers le passé en le montrant comme révolu.

[64] Nous distinguerons la notion de perfectivité de celle d'accomplissement. En effet, la perfectivité provient du *perfectum* latin, alors que l'accompli provient de la construction périphrastique de formes verbales composées. Nous compléterons *infra* les notions perfectif *vs* imperfectif.

Comparons maintenant les énoncés suivants :

(44) *Cristobal Colón descubrió América en 1492.*

(45) *Va a tomar tierra el avión y la madre grita: «¡Ya llegaron!».* [65]

(46) *Hay mucho ruido en clase, el profesor se levanta y grita: «¡Se acabó!».* [66]

Nous comparerons l'énoncé (44) *Cristobal Colón descubrió* au Passé simple à l'énoncé (41) *Cristobal Colón descubre* au Présent. Tous deux véhiculent le même procès mais le présentent différemment. En effet, dans (41) le procès est présenté comme hors du temps (intemporel). Il s'agit d'un événement qualifié comme une vérité, car il se trouve dans le palier 1 (indicatif-actuel) et occupe une place centrale dans l'espace-temps. Donc le procès n'est pas présenté comme « marqué par le temps ». Or dans l'énoncé (44), le procès est clairement marqué par le temps/time et situé dans l'espace-temps passé, donc **antérieur** à l'*ici*/*maintenant* qui sert de centre déictique.

Les énoncés (45) et (46) mettent en évidence que l'énonciateur peut se servir des ressources du système/langue pour présenter les procès de façon « subjective » et en quelque sorte manipuler ainsi l'information pour transmettre un message déterminé à l'allocutaire. En effet, dans (45) *llegaron*, le procès *llegar* est présenté comme antérieur à l'espace-temps présent, alors qu'il se déroule dans ce dernier. En effet, le narrateur nous présente une mère qui attend l'arrivée de l'avion de son fils. Lorsque la mère dit *¡Ya llegaron !*, elle présente le procès comme achevé dans le but de rapprocher la fin et le résultat (tant attendu) du procès. Ceci étant, le narrateur nous indique que l'avion n'a toujours pas atterri, qu'il est sur le point de le faire : *Va a tomar tierra el avion*. Dans (46), la fin du procès est présentée comme atteinte mais, cette fois-ci, parce qu'il s'agit d'un procès rejeté par le locuteur. En effet, à partir de cet énoncé on peut très bien imaginer un enseignant qui ne supporte plus le bruit produit par les étudiants et qui utilise le Passé simple dans *¡Se acabó !* pour marquer la fin du procès *hacer ruido*, en le déplaçant vers le passé. Ainsi, comme nous l'avons vu avec les démonstratifs, le locuteur peut manipuler les ressources linguistiques afin de (re)présenter une image conceptuelle que l'allocutaire devra pouvoir interpréter. Dans le tableau *infra*, nous

[65] Exemple tiré de Gerboin & Leroy (2007 : 201).
[66] *Idem*.

comparons les démonstratifs avec les tiroirs verbaux et la façon dont le locuteur peut imposer à l'allocutaire, à travers le discours, sa « subjectivité » par rapport aux faits.

Tableau 12 : Réalité objective[67] *versus* réalité (re)présentée

Réalité « objective »	Référenciation plus proche du réel	Référenciation « subjective » du locuteur
Entité : hombre **Situation** : aquí/ahora	***Este*** *hombre*	***Ese*** *hombre* (mise à distance)
Procès : terminar tarea **Situation** : aquí/ahora	*Ya* ***termino*** *Ya* ***he terminado****.*	*Ya* ***terminé****.* (mise à distance)

2.1.2.3. FUTUR DE L'INDICATIF

Si le locuteur fait coïncider son espace épistémique avec le centre déictique de son discours, le futur correspondra à tout ce qui se trouve devant lui, ce qui se passera après, autrement dit ce qui est inconnu (et parfois même interprété comme virtuel[68]). Ainsi, le tiroir utilisé par défaut pour marquer cette époque sera le Futur. Dans le tableau *infra*, nous résumons les valeurs du Futur : prototypique et non-prototypiques.

Tableau 13 : Le Futur de l'indicatif : valeurs prototypique et non-prototypiques

Valeur prototypique	Valeurs non-prototypiques
Situation spatio-temporelle : futur. **Situation spatio-temporelle dans le graphique XY :** procès x > 0. **Aspectualité :** non -accompli. **Modalité :** assertive.	**Image conceptuelle :** L'après, c'est-à-dire, ce qui est à venir ou à faire. Ce qui permet les sens suivants : 1. un procès à réaliser par le sujet grammatical après le temps/time présent (acte illocutoire : **ordre**) ; 2. un procès à réaliser par le sujet grammatical dans le temps/time présent (acte illocutoire: **invitation** à réaliser un procès) ; 3. la **conjecture** : le procès est posé pour commenter ou qualifier (propriété) un espace discursif temporel qui correspond à celui du présent.

[67] Nous tenons à rappeler que nous sommes conscient que le terme *objectif* est critiquable mais que nous l'avons gardé pour illustrer notre argumentation.

[68] La virtualité est un trait sémantique partagé par le Futur de l'indicatif et le mode subjonctif. Pensons à la différence qui existe entre le français et l'espagnol par rapport à l'emploi de subordonnées dites temporelles régies par *quand* et *cuando* : *Quand tu viendras* (Futur ind.), *je ferai la vaisselle*. *Cuando vengas* (Présent subj.), *lavaré los trastos*.

Analysons les énoncés suivants :

(47) *No matarás.*

(48) *En cuanto termine mi tarea, iré para allá.*

(49) *¿Me vendrá a buscar, por favor?*

(50) - *¿Donde estará (ahora)?*

- *Estará en casa de amigos.*

Dans (47), nous avons un énoncé simple du type SV[69]. Le procès *matar* s'inscrit dans la temporalité en disant que ledit procès se place après 0. Le Futur indique ce qui est « à venir » ou « à faire ». L'énoncé (48) s'adresse à l'allocutaire *tú* (individuel ou collectif[70]) pour indiquer ce qu'il y a « à faire », d'où la notion illocutoire d'ordre. Si l'on fait une étude diachronique, comme l'indiquent Darbord & Pottier (1994 : 154), le Futur provient d'une construction periphrastique (verbe à l'infinitf + verbe *haber* au Présent) qui s'est synthétisée avec l'évolution du système/langue. *Haber* (comme *tener*) peut indiquer l'obligation, ce qui explique l'interprétation jussive.

Le Passé simple et le Futur indiquent le non-présent au palier 1[71]. Le Passé simple place les procès avant le point 0. Cependant, le Passé simple semble placer les procès d'une façon plus précise que le Futur. Nous pensons que l'héritage latin joue un rôle important à ce niveau. Le Futur a hérité de l'*infectum* (comme l'Imparfait de l'indicatif que l'on analysera *infra*), alors que le Passé simple a hérité du *perfectum* du latin. C'est ce qui explique que la situation spatio-temporelle de ce dernier semble plus claire que celle du Futur lorsque ces formes se trouvent isolées. Comparons les énoncés suivants :

(51a) *Caín mató.* Procès réalisé perfectif. L'allocutaire n'est pas dans l'attente d'autres informations. Le procès est achevé et placé dans le passé.

(51b) *Caín matará.* L'allocutaire reste dans l'attente d'autres précisions spatio-temporelles (dans le futur mais à quel moment?) et contextuelles (Ce procès est-il lié à un autre ? Lequel ?).

[69] Le sujet grammatical (SG) est implicite : *tú*. On y fait allusion par le biais de la morphologie verbale.
[70] Par le biais de la P2, et puisque l'allocutaire n'est pas une entité précise (une personne en particulier), cet énoncé peut s'adresser à tout le monde. À travers la P2, n'importe quel individu peut se sentir identifié.
[71] Le non-présent englobe entièrement les paliers 2 et 3.

Dans (48) *En cuanto termine mi tarea, iré para allá*, nous sommes face à un énoncé complexe avec un rapport hypotaxique, qui suppose un lien entre la principale et la subordonnée. Le procès *ir* est assumé par le locuteur. Il indique qu'une fois le procès virtuel (au subjonctif) *terminar la tarea* sera accompli, le procès *ir* sera déclenché. Le procès *ir* est présenté comme inscrit dans un espace-temps futur, postérieur à celui qui est occupé par le locuteur prototypiquement, le présent. Le fait que ce procès se trouve dans le palier 1 après le point 0 invite à une lecture prospective tendant davantage vers la réalité, ce qui produit l'effet de certitude par rapport à l'accomplissement du procès.

Dans (49) *¿Me vendrá a buscar, por favor?*, le Futur permet au locuteur de projeter un procès, inscrit dans le temps/time présent, vers l'avenir. Il s'agit ici d'une situation de communication qui vise à un acte perlocutoire. L'effet produit chez l'allocutaire est celui de la sollicitation du procès *venirme a buscar*. Effectivement, un procès présenté sous le Présent semble plus neutre (valeur 0). Le locuteur utilise le Futur à la place du Présent pour montrer qu'il s'agit d'un procès « à faire », tout en rajoutant *por favor* afin de faciliter la communication avec l'allocutaire.

En ce qui concerne l'acte illocutoire, comparons (47) *No matarás* et (49) *¿Me vendrá a buscar, por favor?* Dans le premier, en dehors du contexte communicatif, l'énoncé se prête à une interprétation applicable à l'ensemble de la communauté ; d'où son emploi dans les Dix commandements. Cette interprétation s'active parce que le locuteur (sollicitant le procès) et l'allocutaire (qui devrait *a priori* accomplir - ou pas - le procès) ne sont pas clairement identifiables. Cela peut donc être un *yo* et un *tú* génériques et universels. Il s'agit de Dieu qui, à travers la morphologie de la P2, s'adresse à chaque individu de la communauté (*tú* collectif). Or dans (49), cette lecture générique et universelle ne s'active pas. En effet, l'utilisateur de la langue peut plus facilement associer cet énoncé à une situation de communication où le locuteur et l'allocutaire seraient potentiellement des entités agénériques et particulières.

Il semblerait que, dans la représentation et la référenciation de procès, l'identification des actants (agent/patient/bénéficiaire) et la modalisation (prise en charge du locuteur par rapport à son énoncé) jouent un rôle important dans le choix de tiroirs verbaux et dans l'interprétation des énoncés, comme on le verra lorsque l'on traitera le subjonctif (dans 2.1.4.) et l'impératif (dans 2.2.2.).

Dans (50) - *¿Donde estará (ahora)?* - *Estará en casa de amigos*, la tension entre choix du tiroir verbal et référenciation temporelle conduisent à interpréter l'énoncé comme une « conjecture ». Le procès présenté s'inscrit « objectivement » dans le temps/time présent. Or le tiroir choisi est le Futur qui invite à une interprétation de procès « à venir » (indépendamment de la volonté ou l'action du SG) et/ou « à faire » (le SG étant à l'origine du procès). Nous pensons qu'ici le Futur a une fonction commentative/attributive. Effectivement, si l'on considère que l'espace temporel se situe au présent, le Futur ici a pour but :

(a) d'indiquer une projection du procès vers l'avenir (manipulation subjective) ;

(b) cette projection indique un déplacement (spatio-temporel) du procès qui correspond à un refus de la prise en charge du procès ;

(c) le procès commente et décrit l'espace-temps présent, c'est-à-dire que, plutôt que de souligner le trait sémantique processif du procès, le Futur permet de commenter ce qui se passe dans le temps/time présent. Le locuteur attribue donc au temps/time présent un énoncé pour le caractériser (lecture attributive).

Nous utiliserons « ⇔ » pour indiquer une coïncidence entre la temporalité véhiculée par l'adverbe *ahora* et l'énoncé ; par contre nous utiliserons « ⇐ » pour indiquer le décalage temporel entre l'adverbe *ahora* et l'énoncé.

(52a) *Ahora* ⇔ *está en casa de amigos*.
(procès interprété comme une propriété (v. d'état)/
mode assertif)

(52b) *Ahora* ⇐ *estará en casa de amigos*. **(porque aquí no está)**
(procès interprété comme une propriété/
mode assertif **mais** déplacement spatio-temporel interprété comme **conjecture**)

(53a) *Ahora* ⇔ *sale de casa y me abraza*.
(procès interprétés comme des processus (v. d'action)/
mode assertif)

(53b) *Ahora* ⇐ *saldrá de casa y me abrazará*. **(si está en casa)**
(procès interprétés comme des propriétés/
mode assertif **mais** déplacement spatio-temporel interprété
comme **conjecture**)

Comme nous pouvons le constater *supra,* l'information véhiculée par le marqueur temporel *ahora* et le Présent n'entrent pas en conflit sémantique (⇔). Or la combinaison de *ahora* avec le Futur crée une tension sémantique qui est résolue par l'interprétation attributive du procès (même s'il s'agit d'un verbe d'action). Ainsi, on attribue à *ahora* une propriété qui est interprétée pragmatiquement comme une conjecture, c'est-à-dire comme un procès à venir et, par conséquent, pour lequel le locuteur ne peut pas effectuer une prise en charge totale.

Aussi, bien que le procès soit situé au palier 1, pouvons-nous constater qu'un déplacement du procès (mise à distance spatio-temporelle) vers le futur implique une interprétation de prise en charge partielle du contenu de l'énoncé (mise à distance par rapport à l'information de l'énoncé).

Le même effet de mise à distance est possible avec un renvoi du procès vers le palier 2 avec l'Imparfait et le Conditionnel :

(54c) *Ahora* ⇐ *salía de casa y me abrazaba*.[72] **(centre déictique différent à l'espace épistémique)**

(54d) *Ahora* ⇐ *saldría de casa y me abrazaría*. **(si estuviera en casa)**

Il convient de signaler que le Futur se prête à ces interprétations non-prototypiques à partir de son profil sémantique par défaut (valeur prototypique). Le Futur indique l'après, ce qui est « à venir » ou « à faire » ; la prise en charge de l'énoncé par le locuteur s'atténue (par rapport au Présent) sans pour autant nier la réalisation

[72] D'autres exemples tirés de *Google livres* : (a) « (…) y con silla y todo me llevaron en andas hasta una tarima, alguien **ahora me abrazaba** muy fuerte, un olor penetrante a perfume me llegó. » (Pardo de Carugati, D. & S. B. Sánchez de Saguier, *Por siempre : cuentos,* Asunción, Editorial Arandura, 2005.) ; (b) « (…) hasta que me dediqué a ser el malhumorado protector del joven príncipe, el mismo chico abandonado que **ahora me abrazaba** con la cara resplandeciente (…). ». (Torres Zavala, J., *Las voces del reino,* Buenos Aires, Editorial V. Ocampo, 2003.).

future du procès. Le Futur permet alors d'exprimer un procès prospectif ainsi que la conjecture.

2.1.2.4. MORPHOLOGIE VERBALE DU PALIER 1

Le système verbal du palier 1/indicatif-actuel réalise d'une façon plus claire le marquage spatio-temporel au niveau du signifiant (phonème et morphèmes) mais aussi au niveau du signifié (mode assertif, plus proche de la réalité).

Tableau 14 : Morphologie verbale des tiroirs du palier 1

PERS.	PASSÉ *-AR*	PASSÉ *-ER/-IR*	PRÉSENT	FUTUR
P1 : Ø	+ Ø + ***é*** + Ø	+ Ø + ***í*** + Ø	+ Ø + ***o*** + Ø	+ *a/e/i* + ***ré*** + Ø
P2 : -*s*, Ø	+ *á* + ***ste*** + (*s?*[73])	+ *í* + ***ste*** + (*s?*)	+ *a/e* + **Ø** + *s*	+ *a/e/i* + ***rá*** + *s*
P3 : Ø	+ Ø + ***ó*** + Ø	+ *i* +***ó*** + Ø	+ *a/e* + **Ø** + Ø	+ *a/e/i* + ***rá*** + Ø
P4 : -*mos*	+ *á* + **Ø** + *mos* (= Présent)	+ *í* + **Ø** + *mos* (pour -*er* ≠ Présent) (pour -*ir* = Présent)	+ *á/é/í* + **Ø** + *mos*	+ *a/e/i* + ***ré*** + *mos*
P5 : -*is*	+ *á* + ***ste*** + *is*	+ *í* + ***ste*** + *is*	+ *á/é/í* + **Ø** + *is*	+ *a/e/i* + ***ré*** + *is*
P6 : -*n*	+ *á* + ***ro*** + *n*	+ *ié* + ***ro*** + *n*	+ *a/e* + **Ø** + *n*	+ *a/e/i* + ***rá*** + *n*

Comme l'indique la RAE (2010 : 51 - 53), le grammème est formé par la voyelle thématique (VT), la marque temporo-modal (TM) et la marque de personne/nombre (PN). Nous avons marqué la voyelle tonique par le biais de l'accent comme le fait la RAE (2010). Nous avons également mis en gras la marque TM (temporo-modale). Nous

[73] En espagnol contemporain, on constate l'emploi dialectal du *s* dans certaines aires du monde hispanique pour marquer la P2 avec *tú* ou *vos*. À ce sujet, le *Diccionario Panhispánico de Dudas* dit du *voseo* (mais aussi du *tuteo*) : « Para el pretérito perfecto simple o pretérito de indicativo, se emplea la segunda persona del plural sin diptongar (*volvistes*). Pese a ser esta la forma etimológica (lat. *volvistis,* español clásico *volvistes*), aun en regiones plenamente voseantes se prefiere en este tiempo el uso de la forma de segunda persona del singular (*volviste*), **debido a las connotaciones vulgares que tienen las formas singulares del pretérito con *-s* (**tú vinistes*)**. En la zona andina venezolana y en Colombia aparecen variantes en las que se ha perdido la primera -*s*- de la terminación, si bien se conserva la -*s* final: *volates, perdites, servites,* en lugar de *volaste, perdiste, serviste*. ».

pouvons constater dans le tableau *supra* que chaque tiroir possède pratiquement une forme bien distincte par personne[74]. Prenons comme exemple *amar* :

Passé	Présent	Futur
P1 (-*é*-) *vs* P3 (-*ó*-)	P1 (-*o*-) *vs* P3 (Ø)	P1 (-*ré*-) *vs* P3 (-*rá*-)

Pour le Futur, comme le suggère la RAE, nous avons gardé comme marque TM les allomorphes : –*ré*- et –*rá*-. Il s'agit d'affixes synthétiques qui regroupent (i) le morphème –*r*- provenant du mode impersonnel de l'infinitif et (ii) la voyelle thématique du verbe *haber* au Présent (*h**e**, h**a**s, h**a**, h**e**mos, hab**é**is, h**a**n*).

2.1.3. PALIER 2 : INDICATIF – INACTUEL

Les tiroirs du palier 2 traités de façon isolée véhiculent des informations spatio-temporelles qui sont plus floues par rapport au palier 1. Nous pensons que, pour mieux comprendre les nuances et les signifiés de chaque tiroir, nous pouvons nous servir d'un graphique de lignes X^2Y^2Z. Ce graphique sera rattaché par Z à XY. X^2Y^2 (palier 2) sera placé derrière XY (palier 1).

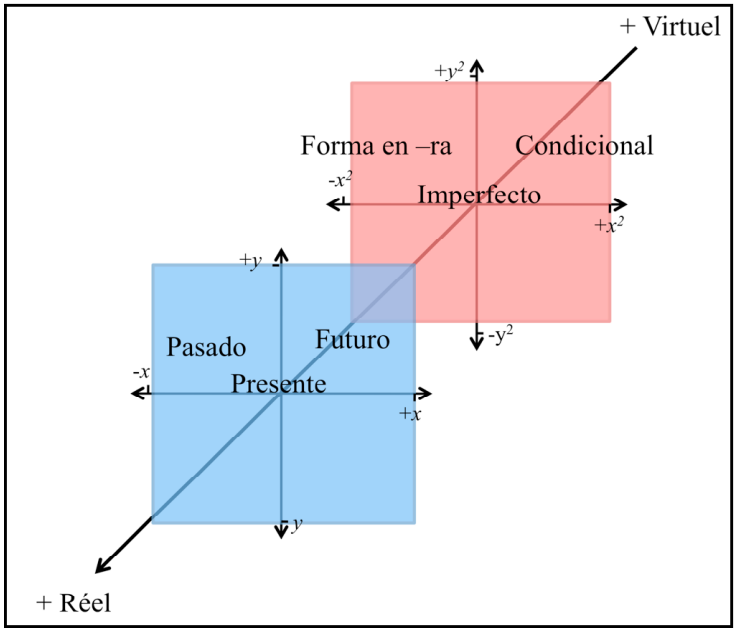


Figure 6 : Organisation spatio-temporelle pour les paliers 1 et 2

[74] Une exception est à signaler pour les verbes en -*ar* et en –*ir*. La P4 possède le même signifiant pour le Présent et le Passé simple. Rien dans la forme n'indique le temps/time. Ainsi c'est le contexte qui permet d'interpréter le sens.

Comme pour le palier 1, les tiroirs du palier 2 possèdent une valeur prototypique (un profil sémantique qui s'active par défaut) :

a) **L'Imparfait** : *Hablaba*

Par rapport à la situation spatio-temporelle, le procès se place juste derrière le Présent[75], et il est donc assimilé au passé. Le locuteur a déplacé le centre déictique de son espace épistémique, créant ainsi un centre déictique allocentré, que nous représentons par 0^2. En effet, le procès à l'Imparfait n'occupe pas le *aquí*/*ahora*, mais plutôt le *allí*/*entonces*[76]. La situation spatio-temporelle du procès peut être représenté dans le graphique de lignes X^2Y^2 à travers : procès $x^2 = 0^2$.

b) **La forme en *-ra* (valeur indicative)**: *Hablara*

Comme l'indique Delport (1998 : 58), ce tiroir situe le procès **avant** le centre déictique allocentré de l'Imparfait, aussi il est interprété pragmatiquement comme révolu par rapport à l'Imparfait et le Conditionnel. La situation spatio-temporelle dans le graphique de lignes X^2Y^2 : procès $x^2 < 0^2$.

c) **Le Conditionnel** : *Hablaría*

Par rapport à la situation spatio-temporelle, le procès se situe **après** le centre déictique allocentré. La situation spatio-temporelle du procès dans le graphique de lignes X^2Y^2 correspond à : procès $x^2 > 0^2$.

La pluralité d'emplois non-prototypiques induit souvent en erreur les étudiants de l'espagnol comme langue étrangère. Et pour cause, les nombreuses exceptions à la règle signifient pour l'étudiant un important travail de mémorisation. Par contre si on réussissait à présenter une règle/valeur générale (comme la prototypique) pour ensuite aborder les nuances (valeurs non-prototypiques), comme le proposait Ducrot (1979) pour décrire l'Imparfait, peut-être simplifierions-nous quelque peu la tâche de l'apprenant. D'autant plus que, comme pour les tiroirs du palier 1, nous pensons que les valeurs non-prototypiques dérivent de la valeur protytipique. C'est ce qu'on tentera de démontrer avec l'Imparfait.

---

[75] Cf. Note 52.

[76] Nous ne sous-entendons pas que *allí/entonces* soit exclusivement compatible avec le palier 2. Il s'agit juste d'une distinction spatio-temporelle pour illustrer la distinction entre palier 1 et palier 2.

2.1.3.1. L'IMPARFAIT

L'Imparfait, nous l'avons déjà vu, est le centre organisateur du palier 2. Il permet de créer un centre déictique allocentré[77]. Aussi permet-il de créer un centre déictique qui ne correspond pas à l'espace épistémique où se situe le locuteur, c'est ce qui lui permet d'être compatible avec des récits fantastiques ou féeriques (*Érase una vez un príncipe azul…*) ou bien oniriques (*En el sueño todo estaba oscuro…*). Ce tiroir peut coïncider avec le temps passé (mais pas exclusivement). En effet, l'espace du souvenir peut être représenté par l'Imparfait (*Cuando era pequeña, íbamos todos los domingos a misa*). De plus, l'Imparfait, à cause du décalage spatio-temporel par rapport à l'espace épistémique du locuteur, invite également à une interprétation modale moins assertive, permettant ainsi son emploi pour l'atténuation ou la politesse (*Señor, quería pedirle un favor*). Dans le tableau *infra*, nous avons tenté de résumer les valeurs prototypique et non-prototypiques de ce tiroir.

Tableau 15 : L'Imparfait, valeurs prototypique et non-prototypiques

Valeur prototypique	Valeurs non-prototypiques
Situation spatio-temporelle : derrière le Présent/espace épistémique → assimilée à du passé.	**Image conceptuelle :** un espace autre que celui occupé « objectivement » par le locuteur; d'où le besoin de créer un graphique X^2Y^2.
Situation spatio-temporelle dans le graphique X^2Y^2 : $x^2 = 0^2$.	Centre organisateur (0^2) de ce nouvel espace (X^2Y^2).
Aspectualité : non-accompli. **Modalité :** moyenne.	Ce qui permet les sens suivants : 1. Imparfait d'habitude, 2. Imparfait d'atténuation, 3. Imparfait onirique, 4. Imparfait ludique.

Nous allons aborder les valeurs non-prototypiques plus courantes pour ensuite établir une distinction entre l'emploi de l'Imparfait et celui du Passé simple et du Passé composé (forme composée/accomplie du Présent).

[77] Par opposition au Présent qui correspond à un centre déictique égocentré.

(55) *Se afeitaba, se duchaba, se vestía y salía*[78]. (**Imp. d'habitude**)

(56) *Quería pedirte un favor*[79]. (**Imp. d'atténuation**)

(57) *Estaba en un castillo rodeado por vampiros. ¡Qué sueño tan horrible!* (**Imp. onirique**)

(58) *Yo era el policía y tú eras el ladrón que venía a robar el banco*. (**Imp. ludique**)

Comme on constate dans la figure *supra* (cf. Figure 6, p. 81), à travers le palier 2 les procès sont situés derrière l'espace épistémique. Étant donné cette situation par rapport au Présent, l'Imparfait est interprété comme « du passé » (d'où sa nomenclature *Pretérito imperfecto* ou même *Co-pretérito*).

D'autre part, l'aspectualité non-accomplie sature cette situation temporelle derrière le plan du graphique XYZ, activant une interprétation atélique. Comme pour le Présent dans le graphique XYZ, l'Imparfait à une valeur 0 qui lui permet d'occuper l'espace des autres tiroirs verbaux du palier 2.

Cette tension temporo-aspectuelle permet une lecture d'habitude dans le passé. C'est ce qui permet qu'un énoncé comme (55) puisse se combiner avec des marqueurs temporels passés et des adverbes de fréquence :

(55a) *De joven*, *se afeitaba, se duchaba, se vestía y salía*. *Ahora de viejo, ya no tiene ánimos para eso.*

(55b) (*Siempre* / *Nunca* / *Frecuentemente* / *A menudo*) *se afeitaba, se duchaba, se vestía y salía.*

Flament-Boistrancourt (2009 : 4), qui reprend les analyses d'Anscombre (1992) sur l'Imparfait et le Passé composé en français, explique que l'emploi de l'Imparfait français correspond à l'attribution d'une propriété (dérivée d'un procès) à un espace discursif. L'Imparfait inviterait donc à une lecture attributive (et non processive). Nous aborderons cela plus en détail lorsque nous différencierons l'emploi de l'Imparfait, du Passé simple et du Passé composé dans 2.2.1.

[78] Exemple tiré de Gerboin & Leroy (2007).
[79] *Idem*.

Les procès de (55) peuvent, en outre, correspondre à des procès situés dans le palier 1 (55c), qui sont rapportés par le biais des tiroirs du palier 2 (55d) :

(55c) *Dijo: Me afeito, me ducho, me visto y salgo.*
(55d) *Dijo que se afeitaba, se duchaba, se vestía y salía.*

L'Imparfait, nous l'avons déjà dit, permet de créer un centre déictique allocentré, au palier 2. C'est cette possibilité offerte par le système/langue de l'espagnol qui permet d'utiliser le palier 2 pour faire allusion à des procès qui ne sont pas situés dans l'espace épistémique du locuteur (55d), mais aussi d'utiliser l'Imparfait dans des contextes tels que (57) et (58) où il s'agit d'autres réalités. Dans l'énoncé (57) *Estaba en un Castillo…*, il s'agit d'un espace-temps propre au rêve, qui ne saurait être compatible à la réalité dans laquelle vit le locuteur. Dans (58), il s'agit plutôt d'un espace-temps imaginé par des enfants qui sont en train de jouer. En effet, prenons comme exemple une partie du script de l'épisode « Jugando a los bomberos » de la série *El Chavo del Ocho*, du mexicain Roberto Gómez Boláñoz, transcrit à partir du lien http://youtu.be/zOXtnuiFqOE:

a) Extrait 1 de 3,22 à 3,31.
Chilindrina : *¿Qué estás haciendo, Chavo ?*
Chavo : *Estoy ju[e]gando a que ésta* ***era*** *una mi nave cuhete.*
Chilindrina : *No se dice cuhete. Se dice cohete.*

b) Extrait 2 de 14,49 à 15,07.
Chilindrina : *Chaavo, ¿ju[e]gamos a los bomberos ?*
Chavo : *Sas, sas… Que yo* ***era*** *bombero… Que* ***llegaba****… Que luego. ¿Sas ?*
Chilindrina : *Sas… Que yo* ***era*** *una señora boniita, boniita.*
Chavo : *Noo, hay que jugar a algo que pueda ser cierto.*

Dans ces extraits, les acteurs interprètent des enfants qui jouent. Ces enfants utilisent l'Imparfait pour créer un espace imaginé où ils sont d'autres personnes : dans l'extrait 1, el Chavo est un astronaute ; et dans l'extrait 2, el Chavo est un pompier et la Chilindrina est une belle fille qui a besoin de secours. Ces emplois son répertoriés dans

le langage enfantin lors de l'acquisition de la morphologie verbale (pas seulement en espagnol mais en français également).

L'Imparfait, au sein de ce nouvel espace – celui du palier 2 –, semblerait être l'équivalent du Présent au palier 1. Nous remarquerons que l'Imparfait peut remplacer les autres tiroirs du palier 2 (la forme en *-ra* et le Conditionnel) dans certains co(n)textes, comme le fait le Présent au palier 1:

(59a) *Yo si tuviera quinientos hombres,* ***tomaba*** *Estella por asalto.*[80]

(59b) *Yo si tuviera quinientos hombres,* (*tomaba / tomaría / tomara*) *Estella por asalto.*

De plus, ce tiroir peut remplacer les formes dites d'atténuation de verbes modaux/puissanciels (*querer, poder*, *deber*) comme nous pouvons le constater dans les énoncés (60), (61) et (62). En revanche, avec les verbes d'existence (*ser*, *estar* et *haber*) l'alternance se fait plus dificilement, comme on le constate dans les énoncés (63), (64) et (65) :

(60) (*Quería / Quisiera / ?Querría*) *pedirte un favor*.

(61) (*Debías / ?Debieras*[81] */ Deberías*) *haber aceptado la propuesta*.

(62) (*?Podías*[82] */ Pudieras / Podrías*) *venir los sábados, que estoy más libre, y así estudiamos juntos.*

(63) (**Era / Fuera / Sería*) *bueno que te pusieras a redactar tu tesis*.

(64) (**Estaba / Estuviera / Estaría*) *bien que dejaras de fumar*.

(65) (**Habías / Hubieras / ?Habrías*[83]) *venido nomás... que al fin y al cabo no había tanta gente.*

Nous pensons que dans les énoncés (63), (64) et (65), l'alternance entre les tiroirs du palier 2 se fait beaucoup moins facilement, étant donné l'information lexicale

[80] Exemple tiré de Gerboin & Leroy (1997 : 200), qui citent P. Baroja.
[81] Trois occurrences dans la base de données du CREA.
[82] Un autre exemple tiré du CREA, où cette alternance est possible : *En vez de mirar a los pajaritos, que se comen las ciruelas –se encarra el viejo con el bronce-, ya* ***podías*** *ocuparte algo más de los niños… Después de todo, eres amigo de Hortensia*.
[83] Un autre exemple tiré de *Google livres*, où l'alternance avec la forme en *–ra* est possible : *Eso* ***habría*** *valido la pena, porque seguramente debió ser cosa interesante.* (Jesus Muñoz, *Folklore y Educación : Honduras*, Tegucigalpa, Editorial Guaymuras, 2000.)

véhiculée par ces verbes existentiels (au niveau micro) et celle de ces phrases complexes (au niveau macro). Si l'on fait une analyse sémantique des verbes *querer*, *deber* et *poder*, nous remarquerons qu'ils indiquent la potentialité du procès, raison pour laquelle Molho (1975 : 597), Pottier *et al*. (1994 : 206) et Darbord & Pottier (1994 : 162) utilisent le terme de « puissanciels ». Le palier 2 s'éloignant du [+ réel], il se trouve au milieu, entre le réel et le virtuel, ce qui lui octroie cette lecture assertive moyenne. Le palier 2 peut donc exprimer le potentiel des procès. Ainsi, parce que ces verbes sont « puissanciels », ils se combinent bien avec tous les tiroirs du palier 2.

Dans le contexte des énoncés (63), (64) et (65), les verbes dits d'existence régissent une phrase subordonnée, dont les procès sont virtuels. L'Imparfait parmi les trois tiroirs est le moins virtuel. En effet, comme l'indique la tradition grammaticale, par pragmatisme l'Imparfait est interprété comme un tiroir du passé :

(63a) *Era bueno que te pusieras a trabajar*. (+ temporel)
(63b) *(Fuera / Sería) bueno que te pusieras a trabajar*. (- temporel)

Si l'on veut garder le sens virtuel de la subordonnée, il faut forcément retenir (63b), car (63a) est plus ancré dans l'espace-temps que (63b). L'emploi de l'Imparfait, étant donné sa situation spatio-temporelle, peut inviter à une interprétation sémantico-pragmatique de passé : *En aquel año era bueno que te pusieras a trabajar, pero ahora retoma tus estudios*. La forme en *–ra* et le Conditionnel sont eux plus virtuels que l'Imparfait car ils disent respectivement l'avant (antériorité mentale) et l'après (postériorité mentale) par rapport à l'Imparfait (point 0^2).

L'Imparfait est *grosso modo* au palier 2 ce que le Présent est au palier 1. L'Imparfait est le centre organisateur du palier 2, ce qui lui permet dans certains contextes d'alterner avec les autres tiroirs. Comme nous avons essayé de le démontrer, il faudra tenir compte des informations véhiculées non seulement par le lexème mais aussi par le grammème. Les possibles conflits sémantiques seront résolus et nous conduiront à choisir le tiroir le plus approprié afin de transmettre le message désiré.

2.1.3.2. FORME EN –*RA* (INDICATIVE) ET LE CONDITIONNEL

Par rapport à ces tiroirs verbaux, Boix (2007 : 503) cite Luquet (2000) :

> « **Conditionnel et imparfait ne sont pas en espagnol des moyens de représentation du temps chronologique**, mais des moyens de représentation de l'inactuel. Ils ne conduisent pas, comme le ferait, la forme subjonctive, à abolir tout rapport entre une représentation d'événement et l'actualité : **ils permettent de construire cette représentation *à distance* de l'actualité**, que ce soit par approche ou par éloignement. »[84] (*ibid*., p. 101 – 102).

Aussi Boix (2007) et Luquet (2000) vont-ils dans le même sens que Delport (1998), à savoir, ces deux tiroirs (avec l'Imparfait) permettent de faire allusion à la réalité mais « à distance », donc, comme nous l'avons suggéré, depuis un autre centre déictique, qui ne correspond pas à l'espace épistémique du locuteur.

Tableau 16 : La forme en *-ra*, valeurs prototypique et non-prototypiques

Valeur prototypique	Valeurs non-prototypiques
Situation spatio-temporelle par rapport au palier 1 : derrière → assimilée à du passé. **Situation spatio-temporelle par rapport à l'Imparfait :** avant → vision rétrospective. **Situation spatio-temporelle dans le graphique X^2Y^2 :** procès $x^2 < 0^2$. **Aspectualité :** non-accompli. **Modalité :** assertion moyenne. **Héritage du latin :** perfectivité.	**Image conceptuelle liée à l'Imparfait :** avant → antérieur à l'Imparfait → révolu. Ce qui permet les sens suivants : (i) il peut alterner avec l'Imparfait et le Conditionnel dans des phrases indépendantes ou principales lorsqu'il s'agit des verbes puissanciels ; (ii) il peut alterner avec le Conditionnel lorsqu'il s'agit de verbes d'existence dans des phrases principales ; (iii) il peut alterner avec le Plus-que-parfait et le Passé simple ; (iv) l'usage (archaïque) permet son emploi au niveau de l'apodose dans les constructions hypothétiques et donc alterner avec l'Imparfait et le Conditionnel.

[84] C'est nous qui mettons en gras.

(59b) *Yo si tuviera quinientos hombres,* (*tomaba / tomaría / tomara*) *Estella por asalto.*

(60) (*Quería / Quisiera / ?Querría*) *pedirte un favor*.

(61) (*Debías* / ?*Debieras*[85] / *Deberías*) *haber aceptado la propuesta*.

(62) (?*Podías*[86] / *Pudieras* / *Podrías*) *venir los sábados, que estoy más libre, y así estudiamos juntos.*

(63) (**Era* / *Fuera* / *Sería*) *bueno que te pusieras a redactar tu tesis*.

(64) (**Estaba* / *Estuviera* / *Estaría*) *bien que dejaras de fumar*.

(65) (**Habías* /*Hubieras* / ?*Habrías*[87]) *venido nomás... que al fin y al cabo no había tanta gente.*

Nous avons déjà analysé les énoncés (59) - (65). Nous en avons déduit que dans les phrases principales la forme en -*ra* pouvait alterner :

(i) dans les constructions hypothétiques, avec le Conditionnel et avec l'Imparfait :

(59b) *Yo si tuviera quinientos hombres,* (*tomaba / tomaría / tomara*) *Estella por asalto* ;

(ii) avec le Conditionnel et l'Imparfait (avec les verbes puissanciels) :

(60) (*Quería* / *Quisiera* / *Querría*) *pedirte un favor*,

(61) (*Debías* / ?*Debieras*[88] / *Deberías*) *haber aceptado la propuesta*,

(62) (*Podías* / *Pudieras* / *Podrías*) *venir los sábados, que estoy más libre, y así estudiamos.*

(iii) avec le Conditionnel (avec les verbes d'existence) :

(63) (**Era* / *Fuera* / *Sería*) *bueno que te pusieras a redactar tu tesis*,

(64) (**Estaba* / *Estuviera* / *Estaría*) *bien que dejaras de fumar* ;

Nous tenons à faire remarquer qu'en aucun cas nous ne pensons que ces tiroirs pouvant alterner véhiculent les mêmes informations. Ces tiroirs verbaux, dans les cas où

---

[85] Trois occurrences dans la base de données du CREA.

[86] Un autre exemple tiré du CREA, où cette alternance est possible : *En vez de mirar a los pajaritos, que se comen las ciruelas –se encarra el viejo con el bronce-, ya* ***podías*** *ocuparte algo más de los niños… Después de todo, eres amigo de Hortensia*.

[87] Un autre exemple tiré de *Google livres*, où l'alternance avec la forme en –*ra* est possible : *Eso* ***habría*** *valido la pena, porque seguramente debió ser cosa interesante.* (Jesus Muñoz, *Folklore y Educación : Honduras*, Tegucigalpa, Editorial Guaymuras, 2000.)

[88] Trois occurrences dans la base de données du CREA.

l'alternance est possible, possèdent des signifiés semblables ou interprétés comme tels, mais pas identiques.

Dans le cas de verbes puissanciels/modaux des énoncés (60) - (62), on remarquera que, en dehors de l'interprétation puissancielle, assimilée à une atténuation du propos, il convient d'ajouter que :
(i) avec l'Imparfait, une interprétation temporelle est possible en raison de sa position spatio-temporelle (0^2), derrière l'espace épistémique du locuteur ;
(ii) avec le Conditionnel, étant l'après par rapport à l'Imparfait, une interprétation prospective est possible ;
(iii) avec la forme en *–ra*, étant l'avant par rapport à l'Imparfait, une interprétation « d'antériorité mentale » est possible, ce qui rapproche ce tiroir du mode subjonctif et lui octroie également une valeur subjonctive (d'où sa nomenclature « Imparfait du subjonctif »). Aussi, comme l'indiquent Darbord (1986 : 76) et Boix (2007 : 499), pensons-nous que la forme en *–ra* est un signifiant qui possède deux signifiés : un indicatif et un subjonctif. En effet, la localisation spatio-temporelle $x^2 < 0^2$ mais aussi $0^2 < 0$ (ou T. Obs < T. Loc pour reprendre la théorisation de Delport, 1998), tend à virtualiser le procès, car elle l'éloigne de plus en plus de ce qui est perçu (ou présenté) comme plus proche du réel (l'Imparfait au palier 2 et le Présent au palier 1). La forme en *–ra*, d'après la théorisation que nous proposons, dépasserait donc le seuil qui sépare le palier 2 du palier 3, ce qui lui permet d'avoir ces deux valeurs sémantiques. Boix (2007 : 502) fera allusion à ce phénomène comme « la porosité ».

Comme l'indique Boix (2007 : 499 - 501) la forme en *-ra* dans ses valeurs indicatives, peut alterner avec le Passé simple et le Plus-que-parfait. Cette alternance est certainement liée à la perfectivité (*perfectum*) qu'il a héritée du latin. Ces emplois de la forme en *–ra* son considérés archaïsants et utilisés dans un registre soutenu (comme le littéraire et le journalistique) :

(a) También contamos que el cuarto era un chino y **emprendiera (*ou* emprendió)** el largo viaje por haber oído.[89]

[89] Emprunté à Boix (2007) qui indique que l'on pourrait dire qu'il s'agit d'un régionalisme car l'auteur est galicien. Wenceslao Fernández Flores, ABC, 21 février 1959.

(b) Juan José Hernández plasma en *La ciudad de los sueños* la antinomia Buenos Aires/interior y desmitifica el pretendido atractivo de la Capital Federal, presentada como modelo de artificio, falsedad e hipocresía (aunque sin llegar a exaltar los méritos de la provincia, como lo **hiciera (lo había hecho)**, por ejemplo, un José María Pereda con *Peñas arriba*)[90].

Ainsi, Boix (2007) tente de démontrer que l'emploi de la forme en *–ra* n'est pas toujours subordonnée à une principale et n'a pas toujours une valeur subjonctive.

En ce qui concerne le Conditionnel, celui-ci par rapport à l'Imparfait permet une interprétation prospective. De plus, sa position au palier 2 lui confère une lecture assertive moyenne, comme nous l'avons déjà vu en le contrastant avec l'Imparfait et la forme en *-ra*.

Tableau 17 : Le Conditionnel, valeurs prototypique et non-prototypiques

Valeur prototypique	Valeurs non-prototypiques
Situation spatio-temporelle par rapport au palier 1 : derrière → assimilé à du passé. **Situation spatio-temporelle par rapport à l'Imparfait :** après → vision prospective. **Situation spatio-temporelle dans le graphique X^2Y^2 :** procès $x^2 > 0^2$. **Aspectualité :** non-accompli. **Modalité :** assertion moyenne.	**Image conceptuelle par rapport à l'Imparfait** → après l'Imparfait → vision prospective. C'est ce qui lui permet d'alterner avec l'Imparfait et la forme en *-ra* dans les contextes déjà mentionnés.

2.1.3.3. MORPHOLOGIE VERBALE DU PALIER 2

À la différence du palier 1, au palier 2 il n'y a pas de morphème qui permette de différencier la P1 et la P3, comme le soulignent Darbord & Pottier (1994 : 153) :

amaba = *amaba* ;

quería = *quería* ;

subía = *subía*.

[90] Exemple tiré des *Cahiers du CRIAR (Centre de recherches ibériques et ibéro-américaines de l'Université de Rouen)*, nº 16, 1996, p. 227.

Darbord & Pottier (1994 : 152) signalent qu'au Moyen Âge (aux XIIIe et XIVe siècles), la P1 et la P3 se différenciaient (*comía* vs *comié*). Cette distinction ne s'est pas maintenue parce que -*ié*- dénotait mal l'Imparfait, mais aussi parce que les « notions » des tiroirs du palier 2 (inactuels, derrière le palier 1) assimilent ces tiroirs à ceux du palier 3 (subjonctif). En d'autres termes, ces tiroirs ont tendance d'une part à être moins assertifs et à se virtualiser. Ainsi, au palier 2 et au palier 3, la P1 et la P3 ont le même signifiant (P1 = P3).

Comme nous l'avions dit, les tiroirs du palier 2 semblent être les équivalents des tiroirs du palier 1 :
(i) le Présent (0) et l'Imparfait (0^2) ;
(ii) le Passé simple ($x < 0$) et la forme en –ra ($x^2 < 0^2$) ;
(iii) le Futur ($x > 0$) et le Conditionnel ($x^2 > 0^2$).
On remarquera en plus que le Futur et le Conditionnel au niveau morphémique partagent l'affixe –*r*-.

Tableau 18 : Morphologie verbale du palier 2

PERS.	FORME EN -*RA*	IMPARFAIT	CONDITIONNEL
P1 : Ø	+ *á/ié* + ***ra*** + Ø	+ Ø + ***ía/ába*** + Ø	+ *a/e/i* + ***ría*** + Ø
P2 : -*s*	+ *á/ié* + ***ra*** + *s*	+ Ø + ***ía/ába*** + *s*	+ *a/e/i* + ***ría*** + *s*
P3 : Ø	+ *á/ié* + ***ra*** + Ø	+ Ø + ***ía/ába*** + Ø	+ *a/e/i* + ***ría*** + Ø
P4 : -*mos*	+ *á/ié* + ***ra-*** + *mos*	+ Ø + ***ía/ába*** + *mos*	+ *a/e/i* + ***ría*** + *mos*
P5 : -*is*	+ *á/ié* + ***ra*** + *is*	+ Ø + ***ía/ába*** + *is*	+ *a/e/i* + ***ría*** + *is*
P6 : -*n*	+ *á/ié* + ***ra*** + *n*	+ Ø + ***ía/ába*** + *n*	+ *a/e/i* + ***ría*** + *n*

Comme nous l'avons fait pour le palier 1, nous allons différencier au niveau du grammème les affixes de VT, de TM et de PN. Notre découpage morphologique change quelque peu de celui proposé par la RAE (2010 : 51 – 53) qui propose que : (i) la marque TM de l'Imparfait est -*ba*- (pour les verbes en –*ar*) et -*a*- (pour les verbes en –*er* et en –*ir*) ; (ii) la marque TM du Conditionnel est -*ría*-. Afin d'harmoniser les marques TM de l'Imparfait et du Conditionnel, nous dirons que les allomorphes -*aba*- et -*ía*-, qui

proviennent respectivement des anciennes désinences latines -ABA- et -EBA-/-IBA- (Darbord, 1994 : 152), sont les marques TM de l'Imparfait. La marque TM du Conditionnel est -*ría*- qui est composé des affixes : (i) -*r*- (présent dans le Futur) ; (ii) -*ía*- (provenant de l'Imparfait). La marque TM est en gras pour chaque tiroir. De plus, nous avons écrit un accent sur les morphèmes (comme le fait la RAE, 2010) afin d'indiquer la voyelle tonique au niveau du grammème.

Ainsi, le palier 2 est une invention des langues romanes (telles que l'espagnol, le portugais, le français ou l'italien) pour exprimer l'assertion moyenne. Des langues comme l'anglais ne possèdent pas ce palier, et passent plutôt par des verbes modaux ou/et les tiroirs « du passé » pour exprimer de telles nuances : *Me gustaría ser rico* → *I wish I were rich* (V. modal + tiroir du passé) ; *Estaba perdido y no sabía qué hacer* → *I was lost and didn't know what to do* (Tiroirs du passé). Par le biais du palier 2 de l'espagnol, la prise en charge de l'énoncé de la part de l'énonciateur est donc moins importante qu'avec le palier 1.

D'autre part, la référenciation à la temporalité n'est pas aussi claire qu'avec les tiroirs du palier 1. Les signifiants (phonèmes et morphèmes), nous l'avons déjà dit, se ressemblent beaucoup et ne distinguent pas la P1 de la P3. De plus, la notion temporelle est retirée par l'allocutaire de façon sémantico-pragmatique, plutôt que par le biais de l'information véhiculée par la forme verbale. Par conséquent, le contexte est important pour comprendre le sens du tiroir.

2.1.4. PALIER 3 : SUBJONCTIF

Le subjonctif fait partie de l'inactuel. C'est le palier le plus éloigné de l'espace épistémique. À travers le subjonctif, les procès sont présentés comme virtuels. Le locuteur pose le procès dans l'espace-temps sans pour autant prendre en charge sa réalité, son existence ou sa vraisemblance. Il se situe donc derrière le palier 2, du côté du virtuel. Il est lié aux autres paliers à travers la ligne Z.

a) **Présent du subjonctif** : *Haga*

Le subjonctif permet d'exprimer la modalité non-assertive, c'est à dire que le procès est posé sans aucune prise en charge de la part du locuteur. Le palier 3 se situe

derrière le palier 2, aussi tend-il plus vers la virtualisation du procès. La situation spatio-temporelle du procès dans un graphique de lignes X^3Y^3 est centrale, on peut donc le représenter : procès $x^3 = 0^3$. Ce tiroir devient le centre organisateur du palier 3.

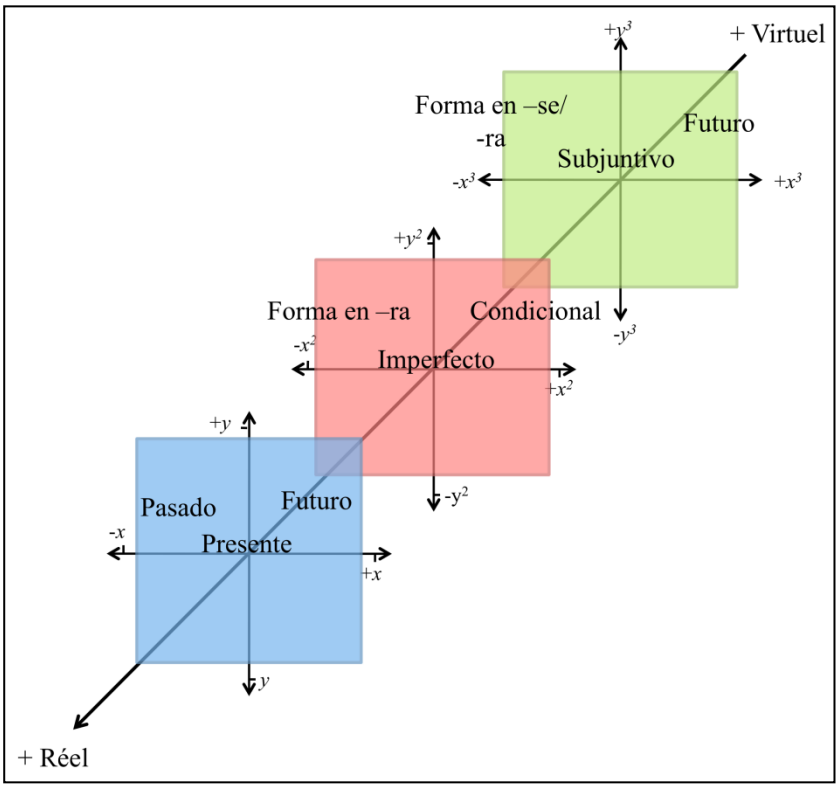


Figure 7 : Organisation spatio-temporelle pour les paliers 1, 2 et 3.

b) **Imparfait du subjonctif** : *Hiciese*

Par rapport au palier 1 et 2, le procès se situe derrière le palier 2, ce qui explique la virtualisation du procès. La situation spatio-temporelle dans un graphique de lignes X^3Y^3 est représenté par : procès $x^3 < 0^3$. Donc il se situe avant le Présent du subjonctif et est interprété comme rétrospectif par rapport au point 0^3.

c) **Futur du subjonctif** : *Hiciere*

Par rapport aux paliers 1 et 2, le procès se situe derrière le palier 2, ce qui explique la virtualisation du procès. Dans une graphique de lignes X^3Y^3, le procès peut être représenté par : procès $x^3 > 0^3$. Par rapport au Présent du subjonctif, le procès se situe après, lui conférant une vision prospective par rapport au point 0^3.

2.1.4.1. PRÉSENT ET FUTUR DU SUBJONCTIF

La notion de temporalité n'est pas claire au niveau du palier 3. Il s'agit du palier le plus éloigné de l'espace épistémique, occupé par le MOI. Comme l'indique Luquet (2004 : 120), au niveau de ce palier, l'opposition qui s'est établie est celle du passé (Imparfaits du subjonctif) *vs* non-passé (Présent et Futur du subjonctif).

Cette organisation rapproche le Présent et le Futur du subjonctif. Ainsi, la postériorité mentale par rapport au point 0^3 peut être exprimée ou bien par le Présent ou bien par le Futur. L'emploi du Présent du subjonctif dans des contextes où le Futur du palier 3 est requis c'est la tendance qui s'impose dans l'espagnol contemporain (oral ou écrit). Cependant, il est encore utilisé de nos jours lorsqu'il s'agit d'un registre soutenu ou des discours archaïsants, comme dans l'espagnol juridique (De Prada Rodríguez, 2011 : 211 ; Gutiérrez Álvarez, 2010 : 4). Aussi l'avons-nous inclus dans notre organisation des tiroirs verbaux. En effet, comme nous l'avions précisé au début du chapitre 2, l'organisation de tiroirs verbaux que nous proposons s'adresse à des hispanistes (étudiants universitaires en licence d'espagnol). Il nous a donc semblé pertinent de l'intégrer, malgré sa spécificité discursive.

2.1.4.2. LES IMPARFAITS DU SUBJONCTIF

Les Imparfaits du subjonctif (la forme en *–ra* et la forme en *–se*) sont considérés en espagnol contemporain comme équivalents. En espagnol classique, et notamment au XVIIe siècle, ce n'était pas le cas. Comme l'indiquent Darbord & Pottier (1994 : 174) et Pottier *et al*. (1994 : 203), ces deux formes ont véhiculé des signifiés différents, à savoir la forme en *–ra* véhiculait l'irréel et la forme en *–se* le potentiel. Cette différence est maintenue de nos jours dans le registre soutenu (textes littéraires et juridiques).

Au niveau de notre graphique X^3Y^3 la situation spatio-temporelle de la forme en *–ra* et de la forme en *–se* est assez semblable :

(i) derrière l'espace épistémique (palier 2 < palier 1 et palier 3 < palier 1),

(ii) avant le point de repère (forme en *–ra* < Imparfait et forme en *–se* < Présent du subjonctif).

Avec l'évolution de la langue ces deux tiroirs se sont rapprochés et la forme en *–ra* a acquis sa valeur subjonctive au milieu du XIIIe siècle (sans pour autant perdre sa valeur

indicative comme l'indique Boix, 2007 : 502), notamment au niveau des protases dans les constructions hypothétiques (cf. 4.3). Aussi la forme en *–ra*, qui indique l'antériorité mentale du procès par rapport à l'Imparfait et qui n'est pas entièrement assertive au niveau modal, est-elle interprétée comme plus virtuelle. La forme en *–ra* se rapproche donc sémantiquement de la forme en *–se* et les deux entrent en concurrence au niveau de la protase dans les constructions hypothétiques (Molho, 1975 ; Darbord & Pottier, 1994 ; Pottier *et al*., 1994 ; Luquet, 2004 ; Boix, 2007)[91]. Puis cette alternance s'étale à d'autres contextes.

Dans les phrases principales ou indépendantes, cette alternance est plus difficile. D'ailleurs, diachroniquement, la forme en *–se* n'a jamais occupé la phrase principale. Reprenons nos énoncés (60) – (65).

(60) (*Quisiera / ?Quisiese*) *pedirte un favor*.
(61) (*Dibieras / ?Debieses*) *haber aceptado la propuesta*.
(62) (*Pudieras/ ?Pudieses*) *venir los sábados, que estoy más libre, y así estudiamos juntos.*
(63) (*Fuera / ?Fuese*) *bueno que te pusieras a redactar tu tesis*.
(64) (*Estuviera / ?Estuviese*) *bien que dejaras de fumar*.
(65) (*Hubieras/ ?Hubieses*) *venido nomás… que al fin y al cabo no había tanta gente.*

Il se peut que le doute au niveau grammatical du choix de la forme en *–se* provienne du fait que celui-ci poserait les procès dans la plus grande virtualité, alors que la forme en *–ra* les poserait plus du côté du réel, sans que pour autant le locuteur prenne en charge complètement l'existence du procès.

2.1.4.3. MORPHOLOGIE VERBALE DU PALIER 3

Par rapport à la morphologie verbale, la distinction P1 et P3 ne s'effectue pas (P1 = P3), comme nous pouvons le constater pour le palier 2 (cf. Tableau *infra*). À nouveau, comme le fait la RAE (2010), nous avons marqué la voyelle tonique par le biais d'un accent. La marque TM (temporo-modale) est en gras.

[91] Dans 4.3. nous aborderons l'évolution de la forme en –ra dans les constructions hypothétiques.

Tableau 19 : Morphologie verbale du palier 3

PERS.	PASSÉ	PRÉSENT	FUTUR
P1 : Ø	+ *á/ié* +***se*** + Ø	+ Ø + ***e/a*** + Ø	+ *á/ié* + ***re*** + Ø
P2 : -*s*	+ *á/ié* +***se*** + *s*	+ Ø + ***e/a*** + *s*	+ *á/ié* + ***re*** + *s*
P3 : Ø	+ *á/ié* +***se*** + Ø	+ Ø + ***e/a*** + Ø	+ *á/ié* + ***re*** + Ø
P4 : -*mos*	+ *á/ié* +***se*** + *mos*	+ Ø + ***é/á*** + *mos*	+ *á/ié* + ***re*** + *mos*
P5 : -*is*	+ *á/ié* +***se*** + *is*	+ Ø + ***é/á*** + *is*	+ *á/ié* + ***re*** + *is*
P6 : -*n*	+ *á/ié* +***se*** + *n*	+ Ø + ***e/a*** + *n*	+ *á/ié* + ***re*** + *n*

La forme en *–ra*, qui est considérée comme appartenant au subjonctif, n'est pas décrite ici car nous l'avons déjà fait dans 2.1.3.3. Nous ne ferons que remarquer la ressemblance entre la forme en *–ra* et la forme en *–se* où seul le marqueur de TM change (-*se*- à la place de -*ra*-), la VT demeurant identique : *com-**ie**-ra* vs *com-**ie**-se*.

En ce qui concerne le Présent et le Futur du subjonctif, comme le dit la RAE (2010 : 52 – 53) les marqueurs sont les suivants :

(i) le Présent du subjonctif est marqué par -*e*- pour les verbes en -*ar* (*am-e, cant-e*) et par -*a*- pour les verbes en *–er* et *–ir* (*com-a, sub-a*) ;

(ii) le Futur du subjonctif est marqué par -*re*-, qui possède l'affixe du futur -*r*- comme le (Futur et le Conditionnel) et -*e*- qui semblerait caractériser le palier 3[92].

2.1.5. CONCLUSION

(a) Hypothèse 1 (H_1)

Nous pensons que nous pouvons affirmer l'hypothèse 1 (H_1) que nous avions envisagée : « Nous ne pouvons pas détacher la notion de temporalité de celle d'espace car elles permettent toutes deux de situer les procès dans le discours. Aussi les tiroirs verbaux sont-ils considérés comme des déictiques. L'interprétation des tiroirs verbaux dépend donc de la situation du locuteur (espace épistémique) et de l'espace depuis lequel il décide d'organiser son discours (centre déictique). Plus le locuteur situe le procès près de l'espace qu'il occupe, plus le procès sera présenté/interprété comme réel, possible ou vraisemblable. Par conséquent, la notion de modalité [± assertif] est

[92] L'affixe -*e*- est présent dans la forme en *–se* (*amase*), le Présent du subjonctif des verbes en -*ar* (*ame*) et le Futur du subjonctif (*amare*).

interprétée en fonction de la situation spatio-temporelle du procès ». Nous confirmons cette hypothèse au vu de la confirmation des hypothèses spécifiques *infra*.

(b) Hypothèse 1a (H_{1a})

En effet, la notion de temporalité ne peut être dissociée de celle d'espace, comme nous le constatons avec les démonstratifs (*este, ese, aquel*) ou les adverbes de lieu (*aquí, ahí, allí*). En effet, leur information prototypiquement spatiale peut être interprétée comme temporelle : *De ahí, me fui al cine.* (/Fr/ Après quoi, je suis allé au ciné). La tension temps-espace permet de situer un procès dans le discours :

(66) *Fuiste al cine* (palier 1 : premier-plan, avant le point 0)

(67) *Ibas al cine* (palier 2 : arrière-plan, avant le point 0^2)

(68) *?Que fueses al cine* (palier 3 : troisième plan, avant le point 0^3)

De (66) à (68) nous passons d'un ancrage spatio-temporel beaucoup plus clair, à une situation espace-temps beaucoup plus floue. Les tiroirs verbaux peuvent donc être considérés des déictiques, car la déixis est essentielle pour pouvoir interpréter pleinement le sens des tiroirs.

(c) Hypothèse (H_{1b})

Comme l'indique Delport (1998), le locuteur peut organiser son discours depuis un espace qu'il occupe (T. Loc) ou depuis un autre espace (T. Obs). Luquet (2004) indique que l'opposition actuel *vs* inactuel réside sur la présence du locuteur au niveau de l'actuel. L'actuel est, comme le dit l'auteur, « la realidad de la experiencia », autrement dit ce qui est connu par lui. Nous avons préféré appeler cet espace occupé par le locuteur *épistémique*, qui correspond à son *ici/maintenant* et à partir duquel il construit sa connaissance du monde. Le locuteur peut construire son discours depuis cet espace épistémique et en faire son centre déictique, c'est à dire le point de repère à partir duquel il construit ses énoncés ; ou bien décaler ce centre déictique vers un autre espace qu'il n'occupe pas. Cette théorisation va dans le même sens que les études menées par Gomez & Rousset (2010) par rapport à la représentation que l'humain se fait de l'espace : (i) égocentrée (l'actuel) et (ii) allocentrée (l'inactuel). Donc nous pensons qu'il est possible de confirmer l'hypothèse 1b qui postule qu'il existe un espace épistémique – occupé objectivement par le locuteur- et un centre déictique – espace depuis lequel le locuteur choisit d'organiser son discours.

(d) Hypothèse 1c (H_{1c})

La temporalité et la modalité sont des notions inséparables, mais qu'il ne faudra pas confondre : la situation spatio-temporelle permet l'interprétation modale. Plus le procès se situe près de l'espace épistémique du locuteur, plus il sera présenté/interprété comme réel. Au niveau morphologique, nous l'avons vu, le même morphème indique la temporalité et la modalité, raison pour laquelle on fait allusion à cet affixe à travers les sigles TM. Aussi sommes-nous en mesure de confirmer l'hypothèse 1c qui postule que la modalité est interprétée en fonction de la situation spatio-temporelle du procès : plus il est situé près de l'espace épistémique, plus il sera présenté/interprété comme réel, possible ou vraisemblable. *A contrario*, un procès éloigné de cet espace épistémique sera virtualisé. En espagnol il s'agit d'un procédé de modalisation qui se fait par paliers : palier 2 (assertion moyenne) et palier 3 (non-assertion).

(e) Conclusions générales par rapport au TAM

Nous avons tenté de différencier les notions véhiculées par le lexème et le grammème verbal. L'organisation spatio-temporelle que nous proposons décrit l'espagnol comme un système ternaire superposé à un système binaire. Nous le constatons avec les adverbes de lieu et les démonstratifs :

Espace du MOI	**Espaces où le MOI est absent**	
Aquí	Ahí	Allí
Este	Ese	Aquel

Cette systématisation appliquée aux tiroirs verbaux donne :

Plus proche du MOI	**Plus loin du MOI**	
Tiroirs actualisants	**Tiroirs inactualisants**	
Tiroirs du palier 1	Tiroirs du palier 2	Tiroirs du palier 3

Dans notre théorisation la temporalité est surtout liée à la ligne XY, où il y a un point 0 qui sert de repère pour différencier l'avant/passé ($x < 0$) et l'après/futur ($x > 0$). La modalité est plutôt liée à la ligne Z qui permet de relier les trois espaces (palier 1, 2 et 3). Plus le procès est situé près de l'espace épistémique, plus il sera présenté/interprété comme assertif. Dans notre système ternaire nous comptons donc :

(i) trois époques (ligne XY)

(ii) trois paliers (ligne Z)

(iii) trois tiroirs par palier.

Ce système correspond à celui de l'espagnol normatif/classique.

Tableau 20 : Système ternaire des tiroirs verbaux espagnols (espagnol classique)

+ réel

	T. passé	**T. présent**	**T. Futur**
Palier 1 0	**Passé simple** procès < 0	**Présent** procès = 0	**Futur** procès > 0
Palier 2 $0^2 < 0$	**Forme en -ra** procès < 0^2	**Imparfait** procès = 0^2	**Conditionnel** procès > 0^2
Palier 3 $0^3 < 0^2 < 0$	**Forme en –ra** **Forme en –se** procès < 0^3	**Présent** procès = 0^3	**Forme en –*re*** procès > 0^3

- réel

La tendance à l'économie et à la simplification fait que ce système ternaire devient de plus en plus binaire, notamment au niveau de l'inactuel, comme nous pouvons le constater dans le tableau *infra*, qui complète le tableau 2 inspiré des théorisations de Pottier *et al*. (1994) :

Tableau 21 : Tendance à un système binaire des tiroirs verbaux espagnols

+ réel

	T. passé	**T. présent**	**T. Futur**
Palier 1 0	**Passé simple** procès < 0	**Présent** procès = 0	**Futur** procès > 0
Palier 2 $0^2 < 0$	**← Imparfait** procès ≤ 0^2		**Conditionnel** procès > 0^2
Palier 3 $0^3 < 0^2 < 0$	**Imparfait** procès < 0^3	**Présent →** procès ≥ 0^3	

- réel

Au palier 2, comme on peut le constater, le Plus-que-parfait, qui est la forme accomplie de l'Imparfait, s'impose sur la forme en *–ra* indicative (comme on le verra dans le discours rapporté 4.4.). Ceci demande donc une réorganisation du système :
(i) Le palier 2 est occupé donc par deux tiroirs verbaux : l'Imparfait et le Conditionnel. Au niveau temporel, nous avons donc deux pôles : [**non-futur** : Imparfait] *vs* [**futur** : Conditionnel]. Nous pouvons le représenter ainsi : Imparfait (procès $\leq 0^2$) *vs* Conditionnel (procès $> 0^2$).
(ii) Au palier 3, le Présent est utilisé dans l'espagnol contemporain dans des contextes où le Futur du subjonctif est requis. Aussi le palier 3 tend-il à être occupé par deux tiroirs[93] : l'Imparfait et le Présent du subjonctif. Temporellement l'opposition se fait entre deux pôles : [**passé** : les Imparfaits du subj.] *vs* [**non-passé** : le Présent du subj.]. Nous pouvons le représenter par : Imparfait (procès $< 0^3$) *vs* Présent (procès $\geq 0^3$).

La tendance à l'économie fait aussi que certaines notions semblables, marquées par des procédés différents, rentrent en concurrence. L'emploi fait que l'un des procédés est retenu au détriment d'un autre[94]. Par exemple le palier 2 s'est spécialisé dans le marquage de l'arrière-plan, alors que le palier 3 dit la virtualité du procès. La spécialisation du palier 3 arrive à un tel degré que, comme l'a répertorié Le Tallec (2010 : 70), le Présent du subjonctif suffit pour marquer le virtuel. Aussi est-il utilisé dans des contextes où l'Imparfait du subjonctif est requis, un peu comme en français contemporain : *Je voulais que tu viennes* → *Quería que (vinieras / ?vengas)*. En effet, c'est l'expression de la modalité qui compte, la notion temporelle étant marquée plus efficacement par la première partie de l'énoncé.

Notre travail de systématisation reste incomplet mais il ouvre des possibles pistes pour des futures recherches par rapport aux facteurs qui régissent le choix de certains tiroirs verbaux au détriment d'autres. Il faudrait également s'intéresser à la façon dont d'autres langues (romanes par exemple) marquent le TAM à travers la

[93] Même si l'Imparfait du subjonctif possède deux formes : la forme en *–ra* et la forme en *–se*. Aussi parlons-nous des Imparfaits du subjonctif.
[94] C'est ce qui se passe en français contemporain entre le Passé composé (retenu dans tous les contextes) et le Passé simple (réservé à un registre soutenu, voire littéraire). En effet, la communauté linguistique semble avoir fait prévaloir l'aspect accompli du Passé composé sur la perfectivité du Passé simple pour indiquer l'antériorité par rapport au point 0 du palier 1. L'espagnol en tant que langue/système fait intervenir le Passé simple et le Passé composé, en leur attribuant des nuances sémantiques comme on le verra dans 2.2.2.

morphologie verbale et à la synergie ou aux possibles conflits entre lexème et grammème. Il faudrait également vérifier dans quelle mesure le cadre théorique que nous présentons s'applique (ou non) à d'autres langues/systèmes.

2.2. CONTRAINTES AU NIVEAU DU CHOIX DU TIROIR VERBAL

Le choix du palier et du tiroir verbal est régi aussi par des facteurs externes aux valeurs endogènes du verbe. Nous comptons nous intéresser à l'organisation de l'énoncé (thème/rhème) et aux contraintes sémantico-pragmatiques qui régissent le choix du palier et des tiroirs verbaux. Pour cela, nous nous centrerons sur les tiroirs dits « du passé ». Pour le français, nous utiliserons l'Imparfait et le Passé composé, qui sont les plus utilisés dans la langue courante. Pour l'espagnol, nous utiliserons les mêmes tiroirs, mais rajouteront le Passé simple, dont l'emploi est plus fréquent en espagnol qu'en français (cf. 5.4.).

L'organisation thème/rhème étudiée par Anscombre (1992) semble influencer le choix de l'Imparfait et du Passé composé en français. Flament-Boistrancourt (2009) se base sur les analyses d'Anscombre afin de proposer à ses étudiants néerlandophones un cadre théorique pour mieux comprendre l'emploi de l'Imparfait (qui n'a pas de forme équivalente en néerlandais) et du Passé composé français. Pour elle, au niveau du rhème, l'Imparfait correspond à une propriété et le Passé composé correspond à un événement. Au niveau du thème, l'Imparfait impose un cadre pour le rhème. Nous comptons voir dans quelle mesure cette théorisation peut s'appliquer à l'espagnol. Aussi avançons-nous les hypothèses 2 et 3 :

> **H_2** : L'Imparfait au niveau du thème ouvre un espace-temps discursif au palier 2 qui sert de cadre/arrière-plan pour le discours. Par contre le Passé composé ou le Passé simple au niveau du thème, ouvre un espace-temps discursif au palier 1.
>
> **H_3** : Le Passé composé et le Passé simple espagnols véhiculent des événements (hétérogènes), alors que l'Imparfait véhicule une propriété (homogène).

Par ailleurs, Flament-Boistrancourt (2009) fait remarquer que certaines théorisations présentées aux étudiants de français comme langue étrangère (FLE) les induisent en erreur. À titre d'exemple, l'Imparfait est décrit comme le temps de l'habitude. Or Flament-Boistrancourt différencie deux types d'habitudes (hétérogènes et homogènes) qui font appel à des tiroirs différents en français : les habitudes hétérogènes emploient le Passé composé et les habitudes homogènes plutôt l'Imparfait. Nous allons vérifier si cette distribution des tiroirs français correspond à celle des tiroirs espagnols. Nous avons ajouté à notre étude le Passé simple, qui n'a pas été abordé par l'auteur. Nous avons formulé l'hypothèse 4 qui nous servira de point de départ :

> **H_4** : L'Imparfait n'est pas le seul tiroir qui active une lecture d'habitude. Le Passé composé et le Passé simple peuvent être interprétés comme des habitudes hétérogènes (suite d'occurrences discrètes) alors que l'Imparfait reflète des habitudes homogènes (un procès continu).

De plus, nous pensons qu'il faut tenir compte de la possibilité (ou pas) qu'a le locuteur de prendre en charge son énoncé. Pour cela nous verrons d'une part le choix du tiroir verbal en fonction du type d'entité qui assume le rôle d'argument 1/SG, et d'autre part nous verrons que lorsque le locuteur ne peut pas prendre en charge la réalisation effective du procès qu'il énonce il est obligé d'utiliser un dégré inférieur d'assertion (palier 2 ou palier 3).

Si l'argument 1/SG est une entité présentée comme réelle ou imaginaire, un choix de palier s'impose : le palier 1 si l'entité est présentée comme réelle et le palier 2 si l'entité est présentée comme imaginaire. Nous comparerons l'emploi des tiroirs des paliers 1 et 2 dans le système français et dans le système espagnol. Nous avons donc formulé l'hypothèse 5 suivante :

> **H_5** : Il existe un lien entre le type d'entité qui sert de référent pour le SG et le procès qu'on lui attribue. Le choix du palier et du tiroir verbal s'effectue en fonction du type d'entité : réel ou imaginaire.

Comme nous l'avons dit, il faudra également tenir compte de la possibilité du locuteur de prendre en charge la réalisation effective du procès. Par exemple, dans le cas

de l'impératif, nous pensons que le contrat d'énonciation locuteur-allocutaire impose le choix de formes indicatives ou de formes subjonctives. Les formes indicatives sont utilisées lorsqu'il vraisemblable que l'ordre soit réalisé par l'allocutaire, alors que les formes subjonctives sont utilisées lorsque le procès est considéré comme trop virtuel et le locuteur est incapable de prendre en charge sa réalisation. La vérification de l'hypothèse 6 nous permettra de décrire le fonctionnement de l'impératif espagnol :

> **H_6** : Lorsque le locuteur ne peut pas prendre en charge le contenu sémantique de l'énoncé, il est obligé de choisir un niveau inférieur d'assertion : palier 2 ou palier 3.

2.2.1. TIROIRS DITS « DU PASSÉ » : THÈME/RHÈME ET ÉVÉNEMENT/PROPRIÉTÉ

Flament-Boistrancourt (2009) suit Anscombre (1992) pour proposer une solution au problème du choix du tiroir verbal que rencontrent ses étudiants néerlandophones de français comme langue étrangère (dorénavant FLE). En effet, Anscombre s'intéresse à l'organisation thème/rhème des énoncés en français et le rôle que cette organisation joue sur le choix du tiroir verbal (l'Imparfait ou le Passé composé). Nous nous sommes inspiré de ces études afin d'établir dans quelle mesure l'organisation thème/rhème affecte en espagnol le choix des tiroirs verbaux dits « du passé », à savoir l'Imparfait, le Passé composé et le Passé simple. Nous pensons que la conceptualisation de premier plan et d'arrière-plan de Weinrich (1973), appliquée à la narration, va dans le même sens que l'argumentation présentée par Flament-Boistraincourt pour le français. L'Imparfait au niveau du thème ouvre un espace discursif qui servira de cadre pour la narration : arrière-plan. Nous essaierons de voir dans quelle mesure, ce que l'auteur propose pour le français s'applique à l'espagnol.

Flament-Boistrancourt (2009) établit également la distinction entre événement et propriété. L'événement occupe l'espace-temps de façon hétérogène, autrement dit le procès est vu dans sa globalité et la saturation spatio-temporelle est délimitée ; alors que la propriété occupe l'espace-temps de façon homogène, c'est à dire que le procès sature complètement l'espace-temps. De plus, l'événement va se situer au niveau du premier plan, présentant les procès de façon plus claire ; alors que les propriétés vont se situer au niveau de l'arrière-plan et vont servir de toile de fond pour la narration. Donc en

français le Passé composé[95] va faire allusion à un événement ; l'Imparfait permettra de faire référence à une propriété. En espagnol, cette distribution semble être la même. Nous avons inclus le Passé simple comme un tiroir qui indique les événements. Nous résumerons à travers le tableau *infra* ce que nous proposons comme profil sémantique pour ces trois tiroirs espagnols. Par la suite, nous evaluerons ces profils. Pour ce faire, nous utiliserons des exemples forgés ou bien des exemples empruntés à Flament-Boistrancourt (2009) et à Anscombre (1992) traduits en espagnol.

Tableau 22 : L'Imparfait, le Passé simple et le Passé composé espagnols dans la (re)présentation du passé en espagnol (ébauche)

Notions	Imparfait	Passé simple	Passé composé
Temporalité	assimilée à du passé	passé	présent
Saturation de l'espace-temps	homogène	hétérogène	hétérogène
Modalité	moyennement assertive	assertive	assertive
Accomplissement	non-accomplie	non-accomplie	accomplie
Perfectivité	imperfectif	perfectif	imperfectif
Plan discursif	arrière-plan	premier plan	premier plan
Résultativité	non-résultatif	résultatif (lié à son trait perfectif)	pré-résultatif (lié à son trait accompli)

2.2.1.1. L'ORGANISATION PREMIER-PLAN *VS* ARRIÈRE-PLAN ET L'OPPOSITION ÉVÉNEMENT *VS* PROPRIÉTÉ

Nous avions postulé l'hypothèse 2 (H_2) : « L'Imparfait au niveau du thème ouvre un espace-temps discursif au palier 2 qui sert de cadre/arrière-plan pour le discours. Par contre le Passé composé ou le Passé simple au niveau du thème, ouvre un espace-temps discursif au palier 1 ». D'après la théorisation présentée, le palier 1 transmet à l'allocutaire une information spatio-temporelle beaucoup plus claire, car plus proche du réel. Or avec le palier 2, l'information spatio-temporelle est plus floue. Les procès du palier 2 se situent derrière le palier 1, donc ils constituent l'arrière-plan. Nous pensons qu'il ne faut pas négliger l'organisation premier plan et arrière-plan lors des narrations au passé. En ce qui concerne les tiroirs Imparfait, Passé simple et Passé composé, nous les distribuons comme suit :

[95] Le Passé simple n'est pas étudié par Flament-Boistrancourt ni par Anscombre.

(i) premier plan : Passé simple et Passé composé,
(ii) arrière-plan : Imparfait.

Le système français a des points de rencontre avec le système espagnol, mais également des points de divergence. Nous le verrons à travers les énoncés suivants empruntés à Flament-Boistrancourt (2009) :

(69a) *Quand il était petit, il s'est cassé la jambe.*
(69b) *Cuando (*ha sido / ?fue / era) pequeño, (?se rompía / se rompió / ?se ha roto) la pierna.*

(70a) *Quand il était petit, il était timide.*
(70b) *Cuando (*ha sido / ?fue / era) pequeño, (era / ?fue / ?ha sido) tímido.*

Les énoncés (69a) et (70a) français possèdent le même thème. Le thème *Quand il était petit* ouvre un cadre spatio-temporel d'arrière-plan, au palier 2. À l'intérieur de cette (re)présentation allocentrée, le procès rhématique de (69a) *se casser la jambe* est envisagé comme un événement. Dans l'énoncé (70a), le procès du rhème *être timide* couvre l'espace-temps ouvert par le thème, ce qui active l'interprétation de propriété.

Dans les énoncés (69b) et (70b) espagnols, le thème correspond au procès *ser pequeño.* Ce procès est davantage compatible avec le tiroir verbal Imparfait qu'avec le Passé simple et le Passé composé. Une analyse superficielle et rapide nous inviterait à penser qu'étant donné qu'il s'agit d'un procès atélique, c'est la forme imperfective qui s'impose par défaut. Or bien que cet élément doive être considéré, il existe d'autres facteurs. *Ser pequeño* ouvre sémantiquement un espace-temps qui est un moyen terme entre réalité et virtualité, car il s'agit de la représentation d'un souvenir. Par le biais de l'Imparfait au palier 2, le locuteur veut que l'allocutaire s'imagine/se représente un espace-temps inspiré du réel, mais qui n'est plus d'actualité ; c'est ce qui explique l'incompatibilité avec la forme accomplie du Présent. L'emploi du Passé simple au niveau du thème a une acceptabilité moyenne, car il indiquerait que le procès a atteint sa fin, et que les procès *romperse la pierna* de (69b) et *ser tímido* de (70b) ont lieu juste après.

Dans les énoncés français, au niveau du rhème, nous retrouverons donc soit un événement comme dans (69a), soit une propriété attribuée au thème comme dans (70a). Nous décrirons donc ainsi les énoncés en espagnol :

(i) Dans (69b), pour faire allusion à cet événement rhématique (*romperse la pierna*), nous avons *a priori* le choix entre Passé composé et Passé simple. Cependant, le choix de l'un ou l'autre entraîne des interprétations différentes. Le Passé simple impliquerait une valeur résultative (perfective) qui envisage le procès dans sa globalité (procès + résultat), alors que le Passé composé impliquerait une valeur pré-résultative, laissant l'allocutaire dans l'attente du résultat qui occuperait l'espace-temps présent. Autrement dit, avec le Passé composé, le procès *romperse la pierna* affecte le Présent.

(ii) Dans (70b), c'est une propriété rhématique qui est attribuée au thème. Plusieurs facteurs sont à prendre en compte. D'une part, le procès *ser tímido* (rhème) est utilisé pour caractériser également le cadre spatio-temporel créé par *ser pequeño* (thème). Afin de transformer le procès *ser tímido* en propriété, le système/langue utilise le tiroir verbal Imparfait. Le choix en espagnol (comme en français) se limite à ce tiroir. D'autre part, il convient de remarquer que ces deux procès se recouvrent. Nous pouvons donc dire que le cadre créé par le thème est saturé par le procès rhématique *ser tímido* de façon homogène. Par conséquent, l'Imparfait est l'option qui semble la plus pertinente.

L'Imparfait en français et en espagnol, du côté du thème, permet de créer un cadre/arrière-plan, c'est-à-dire, qu'il servira de toile de fond. Le locuteur pourra attribuer des propriétés (Imparfait au niveau du rhème) à ce cadre, ou bien il pourra y placer des événements (Passé composé ou Passé simple au niveau du rhème).

(71a) *Quand il s'est cassé la jambe, il est allé aux urgences.*

Dans l'énoncé (71a) en français, le thème ouvre un espace-temps au palier 1 par le biais du Passé composé (Présent accompli). Au niveau rhématique, le procès *aller aux urgences*, au Passé composé également, est interprété pragmatiquement comme ayant lieu par la suite : inférence en avant/narrative (cf. 1.3.2.3.).

(71b) *Cuando* ***se le rompió*** *la pierna, (iba / fue / ?ha ido) en ambulancia a la sala de emergencias.*

(71c) *Cuando* ***se le ha roto*** *la pierna, (iba / ?fue / ha ido) en ambulancia a la sala de emergencias.*

Dans les énoncés (71b) et (71c) en espagnol, nous retrouvons le Passé simple et le Passé composé en position frontale. Le choix de l'un des temps dits « du passé » dans la deuxième partie de l'énoncé invite à des interprétations différentes. L'Imparfait dans la deuxième partie de l'énoncé invite l'allocutaire à interpréter ladite deuxième partie comme le thème (contre-thème[96]), donc comme le cadre où se situerait le procès *romperse la pierna.* Autrement dit, le sujet grammatical s'est cassé la jambe dans l'ambulance. Dans un ordre thème-rhème, cela donnerait : *Iba en la ambulancia, cuando (se le rompió / se le ha roto) la pierna*. Ceci met en valeur la forte tendance de l'Imparfait à devenir le thème dans l'énoncé.

(71b) *Cuando* ***se le rompió*** *la pierna, (iba / fue / ?ha ido) en ambulancia a la sala de emergencias.*
(71c) *Cuando* ***se le ha roto*** *la pierna, (iba / ?fue / ha ido) en ambulancia a la sala de emergencias.*

Dans l'énoncé (71b), si nous retrouvons le Passé simple au niveau rhématique, l'allocutaire interprète un enchaînement de procès : procès 1/thématique (*romperse la pierna*) et ensuite procès 2/rhématique (*ir en ambulancia*). Dans l'énoncé (71c), le Passé composé au niveau thématique et rhématique produit l'effet d'enchaînement de procès mais l'allocutaire reste dans l'attente d'une suite qui concerne le résultat du procès 2, et ce résultat doit être posé au présent : *Cuando se le ha roto la pierna, ha ido en ambulancia a la sala de emergencias y* ***todavía no lo atienden****.*

(71d) *Cuando* ***se le rompía*** *la pierna, (iba / *fue / *ha ido) en ambulancia a la sala de emergencias.*

Dans (71d), placer l'Imparfait au niveau du thème et au niveau du rhème implique que *cuando* soit interpreté autrement. Ici, il est interprété comme un itératif

[96] Un exemple classique de contre-thème est celui d'Astérix : *Ils sont fous, ces romains*. Ce dont on parle ou ce qui est connu est *ces romains*. Aussi s'agit-il du thème, malgré sa position finale. L'information nouvelle ou rhème est *ils sont fous*.

(*chaque fois que*). Cette lecture est possible car elle respecte un enchaînement logique : *Cuando x,* [entonces] *y*. En effet, ce connecteur permet de situer les procès dans un ordre logique, que l'on peut représenter par : *x, y* > *x* (cf. les subordonnées temporelles dans 4.2.1.). L'Imparfait situé en tête de phrase ouvre un espace-temps cadre que le procès *ir en ambulancia* recouvre, d'où la lecture itérative ou d'habitude.

(72a) *Quand il s'est cassé la jambe, il avait très mal.*
(72b) *Cuando* ***se le rompió*** *la pierna, le (dolía / dolió / *ha dolido) mucho.*

Dans l'énoncé (72a) en français, le thème ouvert par le Passé composé est qualifié par le procès du rhème : *Quand il s'est cassé le bras* ← *il avait très mal*. *Avoir très mal* caractérise la période de temps ouverte par le thème. Dans (72b) en espagnol, si l'Imparfait se situe au niveau de la principale (*Cuando se le rompió la pierna, le dolía mucho*), l'interprétation est la même qu'en (72a) : le procès du rhème *tener dolor* sert à caractériser le cadre spatio-temporel créé par le thème. Or l'emploi du Passé simple au niveau de la subordonnée invite à une lecture évenementielle. Ainsi, le procès *dolerle mucho* est un événement qui se produit après le procès *romperse la pierna*.

(73a) *Il est descendu à huit heures et (???se promenait / s'est promené) longtemps.*

À travers l'énoncé (73a), Flament-Boistrancourt (2009) montre qu'une affirmation telle que « l'Imparfait est un tiroir duratif » induit l'étudiant de FLE en erreur. L'étudiant/apprenant peut produire un énoncé comme celui-ci car il associe le procès à l'adverbe *longtemps*. Or *se promener* est un procès qui ne vise pas à caractériser *descendre à huit heures*. Il s'agit ici de deux procès qui s'enchaînent. L'emploi du Passé simple s'impose donc. Si l'on déplaçait en français l'adverbe *longtemps* en position thématique, les procès *descendre* et *se promener* se déplacerait au niveau rhématique. Ces deux procès viseraient donc à caractériser l'espace-temps ouvert par ledit adverbe. Partant, le choix par défaut serait l'Imparfait pour les deux procès : *Longtemps il descendait à 8 heures et se promenait.*

(73b) *Bajó a las 8 pm y (*se paseaba / se paseó) durante mucho tiempo.*

Dans l'énoncé (73b) en espagnol, le raisonnement est le même. L'Imparfait au niveau du rhème crée un énoncé dont la grammaticalité est douteuse. Encore une fois, si l'on plaçait le cadre temporel en position frontale, le choix par défaut au niveau du rhème serait l'Imparfait, invitant l'allocutaire à une interprétation itérative : *Durante mucho tiempo él bajaba a las ocho y se paseaba* vs ?*Durante mucho tiempo él bajó a las ocho y se paseó.*

À la lumière des énoncés cités *supra*, nous concluons que, dans un énoncé complexe en espagnol, l'Imparfait a tendance à devenir le thème (ou contre-thème) en guise de cadre/arrière-plan auquel, au niveau rhématique, on attribue des propriétés (à travers l'Imparfait) et/ou des événements (à travers le Passé composé ou le Passé simple). Lorsque l'Imparfait se trouve au niveau du thème et du rhème, l'interprétation de l'Imparfait qui s'active est celle de l'itérativité (l'habitude) : à chaque fois que le procès 1 se déclenche, alors le procès 2 se déclenche aussi. Quand le Passé composé (ou le Passé simple) se trouve au niveau du thème et du rhème, c'est l'enchaînement d'événements qui est interprété. Nous sommes donc en mesure de confirmer l'hypothèse 2 (H_2). En effet, l'Imparfait au niveau du thème ouvre un espace-temps discursif au palier 2 qui sert de cadre/arrière-plan pour le discours ; par contre le Passé composé ou le Passé simple au niveau du thème, ouvre un espace-temps discursif au palier 1. Nous pouvons aussi affirmer partiellement l'hypothèse 3 (H_3) : Le Passé composé et le Passé simple espagnols véhiculent des événements (hétérogènes), alors que l'Imparfait véhicule une propriété (homogène). Si l'hypothèse 4, qui postule la différence entre habitude hétérogène et habitude homogène, est confirmée donc l'hypothèse 3 le sera complètement.

2.2.1.2. L'HABITUDE : HÉTÉROGÈNE *VS* HOMOGÈNE

Flament-Boistrancourt (2009) souligne qu'en français, la notion d'habitude qui est liée à l'Imparfait conduit à des productions d'apprenants erronées telles que **Je marchais longtemps sous la pluie*. L'adverbe *longtemps*[97] induit l'apprenant du français comme langue étrangère en erreur. À ce sujet, elle dit :

[97] Le signifiant *longtemps* semblerait avoir deux signifiés : *longtemps* (espace discursif/cadre temporel) et *longtemps* (adjectif verbal).

> « En ce qui concerne la notion de répétition/habitude, ce que montre Jean-Claude Anscombre, c'est que celle-ci peut être de 2 types différents (un continu *vs* une suite d'occurrences discrètes) [...]. » (*ibid*., p. 5)

On comparera les énoncés (74) :

(74a) *L'année dernière, pour se distraire, Pierre allait (souvent / ??plusieurs fois / *deux cent cinquante fois) au cinéma*.

(74b) *L'année dernière, pour se distraire, Pierre est allé (souvent / plusieurs fois / deux cent cinquante fois) au cinéma.*

Dans les énoncés (74a) et (74b), l'espace-temps créé par *l'année dernière* est occupé différemment par le procès *aller au cinéma* en fonction du choix Imparfait ou Passé composé, comme nous pouvons le constater à travers les adverbes de fréquence. Avec le Passé composé, le procès occupe l'espace-temps *toute l'année* de façon hétérogène (« suite d'occurrences discrètes »), c'est-à-dire que pendant cet intervalle le procès est présenté comme se réalisant un *x* nombre de fois, comme une succession de processus hétérogènes/discrets. Or avec l'Imparfait, le procès sature l'espace-temps de façon plus homogène (« continu »), c'est-à-dire que le procès est continu. Il perd donc la notion de succession de processus. C'est ce qui explique l'incompatibilité avec *plusieurs fois* ou *deux cent cinquante fois.*

(75a) *El año pasado, para distraerse, Pedro iba (a menudo / muchas veces / ?doscientos cincuenta veces) al cine*.[98]

(75b) *El año pasado, para distraerse, Pedro fue (a menudo / muchas veces / doscientos cincuenta veces) al cine.*

(75c) ?*El año pasado, para distraerse, Pedro ha ido (a menudo / muchas veces / doscientos cincuenta veces) al cine.*[99]

Comme nous l'avons vu, il semblerait que l'Imparfait français ne puisse pas véhiculer la notion d'habitude hétérogène (suite d'occurrences discrètes) : *Pierre allait (souvent / ??plusieurs fois / *deux cent cinquante fois) au cinéma*. L'Imparfait

[98] Autre exemple: *Al sindicato me gustaba ir.* ***Iba muchas veces*** *porque como íbamos a turnos tenía mucho tiempo*. (/Fr/ J'aimais bien aller au syndicat. J'y suis allé plusieurs fois parce que, comme nous prenions des tours, j'avais beaucoup de temps). Mercedes Vilanova, *Las mayorías invisibles*, Barcelona, Editorial Icaria, 1995, p. 183.

[99] Possible dans certaines régions du monde hispanique. Cet emploi du Passé composé est appelé *prehodiernal* (Kempas, 2006).

espagnol, en revanche, peut avoir une lecture d'habitude hétérogène/événementielle, comme le démontre l'énoncé (75a). Avec des **verbes d'action**, l'Imparfait espagnol se prête mieux à une lecture itérative **hétérogène** ; alors qu'avec les **verbes d'état** il se prête plus à une lecture d'habitude **homogène**. Comparons les énoncés suivants :

(76a) *El año pasado, (?a menudo / *muchas veces / *200 veces) Pedro era enfermizo.*

(76b) *El año pasado, (a menudo / ?muchas veces / *200 veces) Pedro estaba enfermo.*

(76c) *El año pasado, (a menudo / ?muchas veces / ?200 veces) Pedro tenía buenas notas.*

(76d) *El año pasado, (a menudo / muchas veces / ?200 veces) Pedro comía sardinas.*

(76e) *El año pasado, (a menudo / muchas veces / 200 veces) Pedro iba al cine.*

Dans (76a, b et c), les procès ont plus d'affinités avec le Passé simple, comme on le voit dans (77) :

(77a) *El año pasado, (?a menudo/*muchas veces/*200 veces), Pedro fue enfermizo.*

(77b) *El año pasado, (a menudo / muchas veces / 200 veces), Pedro estuvo enfermo.*

(77c) *El año pasado, (a menudo / muchas veces / 200 veces), Pedro tuvo buenas notas.*

Aussi le système français peut-il marquer cette distinction entre habitude homogène et discrète par le biais des tiroirs Imparfait et Passé composé. Le français utilise l'Imparfait pour les habitudes homogènes et le Passé composé pour les habitudes hétérogènes. Par contre dans le système espagnol cela dépendra du type de procès, à savoir s'il agit d'un verbe d'état ou d'action. En espagnol les verbes d'**état** à l'**Imparfait**, invitent à une lecture d'**habitude homogène** alors que les verbes d'**action** peuvent avoir une notion d'**habitude hétérogène**. Au **Passé simple**, c'est la lecture d'**habitude hétérogène** qui s'active, qu'il s'agisse d'un verbe d'état ou d'un verbe d'action.

Ainsi, en français et en espagnol, les procès à l'Imparfait semblent occuper l'espace-temps de façon plus homogène qu'avec le Passé composé ou le Passé simple. Compte tenu de ce qui a été dit, nous pouvons confirmer partiellement l'hypothèse 4, qui à la fois confirme entièrement l'hypothèse 3 :

H_3 : Le Passé composé et le Passé simple espagnols véhiculent des événements (hétérogènes), alors que l'Imparfait véhicule une propriété (homogène).

H_4 : L'Imparfait espagnol n'est pas le seul tiroir qui active une lecture d'habitude. Le Passé composé et le Passé simple peuvent être interprétés comme des habitudes hétérogènes (suite d'occurrences discrètes) alors que l'Imparfait reflète des habitudes homogènes (un procès continu).

L'hypothèse 4 doit donc être nuancée : l'Imparfait n'active pas toujours une lecture d'habitude homogène. Il faudra tenir compte de l'aspect lexical du verbe : avec des verbes d'état, il semblerait que l'Imparfait active une lecture d'habitude homogène (*El año pasado Pedro estaba enfermo *muchas veces*); avec des verbes d'action une lecture hétérogène (*El año pasado Pedro iba al cine muchas veces*).

2.2.1.3. CHOIX DU TIROIR VERBAL EN FONCTION DE L'ARGUMENT 1

(78a) *Toute sa vie, Max (*avait / ?avait eu / *a / a eu) mal au dos.*[100]

(79a) *Toute sa vie, Blanche-Neige (*voulait / avait voulu / *veux / ?a voulu) épouser le prince.*

Pour l'analyse des énoncés (78a) et (79a), nous prendrons en compte les facteurs suivants : la structure thème/rhème, les actants (notamment l'argument 1) et la morphologie verbale (les informations véhiculées par celle-ci). En français, *toute sa vie* est un cadre borné (espace-temps) lié à une entité spécifique à travers le possessif *sa*. Cet espace-temps entretient des rapports avec l'espace que le locuteur utilise comme centre déictique organisateur : le Présent[101] au palier 1 dans (78a) et l'Imparfait au palier 2 dans (79a). Dans (78a), *Max* est considéré comme une entité concrète/réel, ce qui invite à l'emploi du palier 1. Dans (79a) *Blanche-Neige* est considérée une entité imaginaire, dont le locuteur ne peut pas assurer entièrement l'existence/la vraisemblance ; d'où l'emploi du palier 2.

(78b) *Toda su vida Max (?tenía / había tenido / ?tiene / ha tenido / tuvo) dolor de espalda.*

En espagnol, les tiroirs verbaux dits « du passé » semblent avoir un comportement différent. Dans (78b), pour les mêmes raisons qu'en français, ce sont les

[100] Exemple inspiré d'Anscombre 1992.
[101] D'où l'emploi de la forme accomplie du Présent dans (85).

formes composées et le Passé simple (à cause de son trait sémantique perfectif) qui s'adaptent mieux au cadre spatio-temporel borné imposé par *toda su vida*. En espagnol, l'entité *Max,* argument 1 lié au procès, semble pouvoir se situer au palier 1 et au palier 2. Au palier 1, il s'agit d'un *Max* concret, plus proche du réel. Au palier 2, le locuteur fait allusion à un *Max* plus abstrait qui pourrait correspondre à plusieurs interprétations :
(i) Il s'agit d'un *Max* imaginé dans le cadre d'une narration fictive (ou, du moins, que le locuteur présente comme telle) ;
(ii) Il s'agit d'un *Max* concret dans le cadre d'une narration dont le locuteur ne veut pas (ou ne peut pas) assumer l'existence/vraisemblance. Aussi pouvons-nous ajouter *al parecer* en tête de phrase qui met en doute le procès : *Al parecer toda su vida Max había tenido dolor de espalda.*

Ainsi, l'espagnol permet de situer *Max* ou bien dans le palier 1 pour (re)présenter l'entité et le procès comme plus proches du réel, ou bien dans le palier 2 pour les éloigner de la réalité.

Tableau 23 : Emploi des tiroirs dits « du passé » en espagnol

- réel

	procès < 0	**procès ≤ 0**
Palier 2	Ø	***Toda su vida Max había tenido dolor de espalda.*** (En un recuerdo / una narración ficticia)
Palier 1	***Toda su vida Max tuvo dolor de espalda.*** (Ahora ya no)	***Toda su vida Max ha tenido dolor de espalda.*** (Lo tiene todavía)

+ réel

(79b) *Toda su vida Blancanieves (?quería / había querido / *quiere / ?ha querido / ?quiso) casarse con el príncipe.*

Dans l'énoncé (79b), l'entité *Blancanieves* est perçue par la communauté linguistique comme imaginaire, un personnage lié aux contes de fées. La tendance est donc l'emploi de la forme composée de l'Imparfait - le Plus-que-parfait - du palier 2.

L'emploi du Passé simple ou du Passé composé placerait *Blancanieves* davantage du côté du réel, ce qui *per se* ne donnerait pas forcément un énoncé agrammatical. Avec les tiroirs du palier 1, la représentation mentale que l'allocutaire se fait des procès se placerait au premier plan, ce qui serait viable à condition que le contrat d'énonciation (entre le locuteur et l'allocutaire) le permette (par exemple le locuteur est un acteur et joue une scène de Blanche-Neige).

Ainsi, d'autres facteurs à prendre en compte, lors du choix du Passé simple, du Passé composé ou de l'Imparfait, sont les valeurs sémantiques qui caractérisent l'argument 1 (sujet de la phrase) ainsi que celles du procès présenté. En fonction du contrat d'énonciation (ou de lecture dans le cas de la littérature), le locuteur pourra présenter l'argument 1 et le procès plus proche du réel ou, au contraire, l'éloigner du réel par le biais du palier 2. Nous pouvons donc confirmer l'hypothèse 5 : « Il existe un lien entre le type d'entité qui sert de référent pour le SG et le procès qu'on lui attribue. Le choix du palier et du tiroir verbal s'effectue en fonction du type d'entité : réel ou imaginaire ». Nous pouvons également confirmer partiellement l'hypothèse 6 qui postule que lorsque le locuteur ne peut pas prendre en charge le contenu sémantique de l'énoncé, il est obligé de choisir un niveau inférieur d'assertion : palier 2 ou palier 3. À travers l'exemple de *Blancanieves*, nous venons de mettre en valeur le passage au palier 2 pour montrer que le locuteur est obligé de choisir un degré inférieur d'assertion quand il ne peut pas assumer la vraisemblance de l'argument 1 ni du procès. Nous verrons avec l'impératif (2.2.2.) que le locuteur peut également utiliser le palier 3 quand il ne peut pas prendre en charge le contenu sémantique de l'énoncé.

2.2.1.4. EMPLOI DES TIROIRS DITS « DU PASSÉ » EN LITTÉRATURE

Le locuteur de l'espagnol joue avec ces niveaux (palier 1 et 2) afin de construire ses textes. Prenons comme exemple la nouvelle « Cuento de Navidad » de Emilia Pardo Bazán :

> « **Érase** un niño enfermizo. Su madre, opulentísima señora, **andaba** loca con el afán de darle salud, y el médico, fijándose en la índole del padecimiento del niño, **decía** que, principalmente, **dimanaba** de una especie de atonía o insensibilidad, efecto de que su sistema nervioso **se encontraba** como amodorrado o dormido, y **no comunicaba** al organismo las reacciones vitales y al espíritu la fuerza necesaria. [...] ».

L'écrivaine, par le biais de *érase* et s'appuyant sur le contrat d'énonciation/lecture, ouvre une réalité qui n'est pas celle qu'elle occupe lorsqu'elle écrit, ni celle de l'allocutaire. Elle se sert de l'Imparfait pour ouvrir une réalité dont elle n'affirme ni ne nie l'existence (modalité d'assertion moyenne). Dans cet espace qu'elle ouvre, la voix narrative place des procès. Ces procès utiliseront la morphologie verbale du palier 2 (Imparfait et Plus-que-parfait) pour une situation spatio-temporelle d'arrière-plan et seront interprétés/lus comme des propriétés. Ces propriétés qualifient d'une part l'espace-temps tout en le saturant de façon plus ou moins homogène. Les procès exprimés par le biais de la morphologie verbale du palier 1 (Passé composé et Passé simple) seront situés spatio-temporellement par l'allocutaire au premier plan et seront interprétés comme des événements (processus), qui occupent l'espace-temps de façon plus hétérogène, comme on le verra *infra* :

> « [...] El desfile de doctores consultados **trajo** el desfile de sistemas: el pobre Fernandito **fue** campo de experimentación de los más diversos. Desde el agua fría con sus chorros glaciales, hasta la electricidad, con sus picaduritas de aguja, mordicantes y finas, todo lo **hubo** de sufrir el cuerpo de Fernando, sometido, por el amor, a torturas que no inventa el odio. Se le **paseó** de balneario en balneario; se le **arrastró** de sanatorio en sanatorio, de playa en playa, de altitud en altitud; se le **sometió** a rigores espartanos, y, como quiera que la ciencia afirmaba que a veces el dolor despierta y fortifica, se **llegó** al extremo de azotarle con unas varitas delgadas, iguales a las que sirven para batir la crema, mientras la madre, que no quería presenciar la crueldad, se refugiaba en un cuarto interior, tapándose con algodón los oídos [...] ».

Les procès au Passé simple invitent à une lecture processive. Les événements sont présentés comme occupant l'espace-temps créé par l'Imparfait (cadre au palier 2 : *érase*) de façon hétérogène.

Nous remarquerons également que le Passé simple tend à être le rhème des énoncés et, en revanche, l'Imparfait à être le thème, comme dans l'énoncé suivant :

← **Thème**	**Rhème** →
[C]omo quiera que la ciencia ***afirmaba*** *que a veces el dolor despierta y fortifica,*	*se* ***llegó*** *al extremo de azotarle con unas varitas delgadas, iguales a las que sirven para batir la crema* (…).

Nous avions déjà présenté dans le tableau 22 les caractéristiques de l'Imparfait, du Passé simple et du Passé composé. Vu ce qui a été dit précédemment nous pourrons compléter le tableau comme suit :

Tableau 24 : L'Imparfait, le Passé simple et le Passé composé dans la (re)présentation du passé (version finale et complète)

Notions	Palier 2	Palier 1	
	Imparfait	**Passé simple**	**Passé composé**
Temporalité	assimilée à du passé	passé	présent
Saturation de l'espace-temps	homogène	hétérogène	hétérogène
Modalité	moyennement assertive	assertive	assertive
Aspectualité	non-accomplie	non-accomplie	accomplie
Perfectivité	imperfectif	perfectif	imperfectif
Plan discursif	arrière-plan	premier-plan	premier plan
Résultativité	non-résultatif	résultatif (lié à sa perfectitivé)	pré-résultatif (lié à son trait accompli)
Distribution thème-rhème	Tendance à être le thème de l'énoncé.	Tendance à être le rhème de l'énoncé.	Tendance à être le rhème de l'énoncé
Si lecture d'habitude	Si verbe d'état, + homogène. Si verbe d'action, + hétérogène.	+ hétérogène, indépendamment du type de verbe.	+ hétérogène, indépendamment du type de verbe.

2.2.2. L'IMPÉRATIF : CONTRAT D'ÉNONCIATION ET MODALISATION

L'impératif nous permettra de confirmer (ou d'infirmer) l'hypothèse 6 (H_6) : « Lorsque le locuteur ne peut pas prendre en charge le contenu sémantique de l'énoncé, il est obligé de choisir un niveau inférieur d'assertion : palier 2 ou palier 3 ». Comme nous l'avions vu lorsque nous avons traité le rapport entre l'argument 1 et le procès, si le locuteur ne peut assurer ni l'existence de l'argument 1 ni la réalisation du procès qui lui est attribué, l'option par défaut est l'emploi du palier 2. Le locuteur se sert donc de l'assertion moyenne (palier 2) qui pose l'argument 1/sujet et le procès sans pour autant confirmer entièrement leur existence ou vraisemblance. Dans le cas de

l'Impératif, le système a choisi les formes indicatives du Présent pour mieux agir sur l'allocutaire et être plus directif. Le Présent du subjonctif est retenu pour des contextes où les procès sont considérés comme virtuels parce que l'énonciateur ne peut pas prendre en charge la réalisation du procès.

L'impératif est répertorié par la RAE (2010 : 51) comme un mode. En effet, l'impératif reflète une modalité d'énonciation qui ne concerne que l'allocutaire. Aussi le locuteur (*yo*) disparaît-il du paradigme. Seulement trois formes sont considérées comme impératives car elles possèdent des marqueurs spécifiques à cette modalité. Ce sont les formes qui s'adressent à l'allocutaire :

Allocutaire	**Verbes en *-ar***	**Verbes en *-er***	**Verbes en *-ir***
P2 : tú / vos[102]	+ Ø + ***a/á*** + Ø	+ Ø + ***e/é*** + Ø	+ Ø + ***e/í*** + Ø
P5 : vosotros[103]	+ *á* + ***d*** + Ø	+ *é* + ***d*** + Ø	+ *í* + ***d*** + Ø

Nous avons écrit en gras lesdits marqueurs et utilisé l'accent pour indiquer la voyelle tonique. Ces trois formes affirmatives proviennent de l'indicatif. Les marques de personne disparaissent car elles ne sont plus nécessaires :
(i) la marque de la P2 (-*s*) disparaît non seulement pour *tú* mais aussi pour *vos,*
(ii) la marque de la P5 (-*is*) disparaît aussi.
Les autres formes, utilisées à l'impératif, proviennent du subjonctif. Nous utiliserons le verbe *amar* pour illustrer le mode impératif dans le tableau *infra*. Les formes indicatives ont le fond transparent et les formes subjonctives ont un fond plus foncé dans le tableau.

Tableau 25 : L'Impératif

		Affirmatif (Ordre)	**Négatif (Défense)**
Tutoiement	**P2**	am + Ø + ***a/á*** + Ø	No am + Ø + ***e*** + *s*
	P5	am + *á* + ***d*** + Ø	No am + Ø + ***e*** + *is*
Vouvoiement	**P3**	am + Ø + ***e*** + Ø	No am + Ø + ***e*** + Ø
	P6	am + Ø + ***e*** + *n*	No am + Ø + ***e*** + *n*

[102] Notamment dans la région du Río de la Plata.
[103] Dans la norme péninsulaire.

Nous pensons que la modalité (assertive *vs* non-assertive) a un lien étroit par rapport au choix des formes verbales de ce tiroir. Nous remarquerons que ce sont les deux pôles les plus extrêmes qui ont été retenus par le système/langue : le Présent de l'indicatif *vs* le Présent du subjonctif. Pour comprendre l'impératif, il faut tenir compte du rapport entre (i) le locuteur, (ii) l'allocutaire (entité potentiellement à l'origine du procès) et (iii) le procès.

L'impératif est un moyen d'établir contact avec l'allocutaire pour qu'il soit à l'origine d'un procès (acte perlocutoire). Il faut donc qu'il y ait un contrat d'énonciation qui l'autorise. Rappelons qu'en espagnol classique, dans la situation de communication, l'allocutaire avait plusieurs signifiants en fonction des rapports sociaux qu'il entretenait avec le locuteur. Nous représenterons le contrat d'énonciation comme suit : soit le locuteur occupe le même statut social que l'allocutaire (représenté par =), soit le locuteur se situe au-dessus de l'allocutaire dans la hiérarchie sociale (représenté par locuteur > allocutaire), soit le locuteur occupe un statut inférieur à l'allocutaire (représenté par locuteur < allocutaire).

Tableau 26 : Référenciation à l'allocutaire en espagnol classique

Contrat d'énonciation locuteur et allocutaire	**Allocutaire singulier**	**Allocutaire pluriel**
Locuteur < allocutaire	vuestra merced → usted (P3)	vuestras mercedes → ustedes (P6)
Locuteur = allocutaire	vos (P2)	vosotros (P5)
Locuteur > allocutaire	tú (P2)	

En Espagne, le *vos* a disparu réorganisant le système comme suit :

Tableau 27 : Référenciation à l'allocutaire en Péninsule ibérique[104]

Contrat d'énonciation locuteur et allocutaire	Allocutaire singulier	Allocutaire pluriel
Locuteur < allocutaire	usted	ustedes
Locuteur ≥ allocutaire	tú	vosotros

En Amérique hispanique, il faut tenir compte de deux facteurs. Premièrement, le langage (en tant qu'emploi du système/langue) fait que *vosotros* tend à disparaître. Deuxièmement, dans certaines régions,

(i) soit *tú* et *vos* co-existent[105] (suivant à peu près le même schéma de l'espagnol classique),

(ii) soit l'une des formes s'est imposé (le *vos*, notamment dans les pays de la région du Río de la Plata).

En Amérique, le système se réorganise comme suit :

Tableau 28 : Référenciation à l'allocutaire en Amérique hispanique

Contrat d'énonciation locuteur et allocutaire	Allocutaire singulier	Allocutaire pluriel
Locuteur < allocutaire	usted	ustedes
Locuteur ≥ allocutaire	tú/vos	

À l'impératif affirmatif, le système/langue reflète une préférence pour les formes indicatives du Présent lorsque le locuteur se trouve au même niveau que l'allocutaire. Les formes indicatives du Présent, au palier 1, tendent davantage vers la réalité et sont plus allocutives[106]. Ainsi, c'est à partir de ce tiroir qu'ont été construites les formes impératives affirmatives pour la P2 (*ama* / *amá*) et pour la P5 (*amad*). Ces formes, propres à la situation de communication, seront interprétées comme un ordre/une

[104] Comme l'indique Blas Arroyo, nous présentons ici ce qui est considéré comme normatif. Ce système co-existe avec le système allocutif ternaire (*tú, usted* et *ustedes*) utilisé par les locuteurs de l'Andalousie et des Canaries. On remarquera que ce système se ressemble à celui utilisé en Amérique hispanique, si l'on ne tient pas compte du *vos*. Séminaire du REDESC (dirigé par Mercé PUJOL BERCHÉ) du 1er juin 2013, *Formas de tratamiento en español,* exposé par José Luis Blas Arroyo de l'Université Jaume I de Castellón (Espagne).

[105] En Amérique hispanique dans des zones rurales.

[106] Comme nous l'avions vu pour le Passé composé (la forme accomplie du Présent) dans 1.3.2.3.

requête/une sollicitation (acte illocutoire). C'est ce qui explique que les marques de personne ne soient plus nécessaires, car, dans un contexte communicatif, elles sont clairement identifiables.

Avec *usted*, le locuteur s'adresse à un allocutaire qui est placé plus haut dans la hiérarchie sociale. Le recours aux morphèmes du Présent du subjonctif de la P3 est interprété comme une marque de respect ou de politesse envers l'allocutaire. L'effet de distance provient du choix de la P3 (qui correspond en théorie à la personne délocutée) au lieu de la P2. Nous pensons que le choix du subjonctif provient aussi du degré d'assertion que le locuteur peut (ou souhaite) montrer à l'allocutaire quant à l'accomplissement du procès. En effet, avec l'emploi de *usted* et du mode subjonctif, le locuteur demande à l'allocutaire, d'une manière moins jussive, d'être à l'origine d'un procès. L'emploi du Présent de l'indicatif, avec une modalité [+ assertive], serait interprété comme étant trop directif dans une communauté linguistique aussi hiérarchisée. L'emploi du Présent du subjonctif pose le procès dans l'espace-temps sans que le locuteur assume la vraisemblance de l'accomplissement du procès. Ceci est interprété par l'allocutaire comme une sollicitation polie. L'emploi du subjonctif résout la tension [locuteur < allocutaire] du contrat d'énonciation. À travers le Présent du subjonctif, le locuteur laisse entendre explicitement que le déclenchement du procès est un choix pour l'allocutaire, alors qu'avec le Présent de l'indicatif le locuteur invite fortement l'allocutaire à accomplir le procès (que ce dernier le fasse ou non). La forme *usted* est marquée à travers la morphologie verbale de la P3 et la forme *ustedes* par celle de la P6.

Le degré d'assertion du locuteur expliquerait aussi le choix du Présent du subjonctif pour l'autre personne de l'impératif affirmatif, à savoir la P4 (*nosotros*). La notion sémantique de la P4 implique *yo* avec d'autres entités telles que *tú*, *vos*, *usted, él* y *ellos*. Donc le locuteur ne peut pas assumer l'accomplissement des procès par ces entités, d'où le choix du subjonctif (*amemos*).

Par rapport aux formes négatives de l'impératif, le paradigme retenu est celui du Présent du subjonctif en raison du degré de virtualité du procès. L'impératif négatif (ou *défense*) véhicule deux informations qui sont contraires et qui entrent en conflit sémantique :

(i) au niveau de l'acte illocutoire : l'ordre (donc l'accomplissement d'un procès) et
(ii) au niveau perlocutoire : la négation de l'ordre (donc le non-accomplissement du procès).
Ce conflit sémantique a été résolu par le système/langue à travers la virtualisation totale du procès, c'est-à-dire, par le choix du Présent du subjonctif au palier 3.

Aussi pouvons-nous confirmer complètement l'hypothèse 6 qui postule que lorsque le locuteur ne peut pas prendre en charge le contenu sémantique de l'énoncé, il est obligé de choisir un niveau inférieur d'assertion : palier 2 (*Blancanieves era…)* ou palier 3 (*Venga acá, por favor*). Le degré d'assertion que le locuteur peut donner à son énoncé est un autre facteur à retenir au moment de choisir un palier/mode et un tiroir verbal. En effet, dans le cas de l'impératif, l'impossibilité pour le locuteur de pouvoir prendre en charge le contenu sémantique de son énoncé, surtout lorsque le contrat d'énonciation est représenté par [locuteur < allocutaire], l'invite à choisir le subjonctif au détriment de l'indicatif. Or si le contrat d'énonciation est [locuteur ≥ allocutaire], il tendra à utiliser l'indicatif au détriment du subjonctif.

2.2.3. CONCLUSION

(a) Hypothèses 2 et 3

Comme pour le français, l'organisation thème/rhème semble aider à caractériser les tiroirs dits « du passé » : Imparfait *vs* Passé composé et Passé simple. L'Imparfait semblerait se situer notamment au niveau du thème et créer un cadre dans lequel d'autres procès sont présentés comme des événements (Passé composé et Passé simple) ou comme des propriétés (Imparfait). Le Passé composé et le Passé simple au niveau du thème ouvrent un espace-temps plus proche du réel. Aussi l'hypothèse 2 semble être confirmée par notre étude : « L'Imparfait au niveau du thème ouvre un espace-temps discursif au palier 2 qui sert de cadre/arrière-plan pour le discours. Par contre le Passé composé ou le Passé simple au niveau du thème, ouvre un espace-temps discursif au palier 1 ».

Au niveau du rhème, l'Imparfait (non-accompli et imperfectif) sature l'espace-temps de façon homogène. Par contre le Passé composé (accompli et imperfectif) et le Passé simple (non-accompli et perfectif) occupent l'espace-temps de façon hétérogène :

le Passé composé à cause de son trait accompli et le Passé simple à cause de son trait perfectif. Aussi pouvons-nous confirmer l'hypothèse 3 : « Le Passé composé et le Passé simple espagnols véhiculent des événements (hétérogènes), alors que l'Imparfait véhicule une propriété (homogène) ».

(b) Hypothèse 4

En général on dit que l'Imparfait est « le temps de l'habitude ». L'hypothèse 4 indique que le Passé composé et le Passé simple peuvent aussi exprimer l'habitude : « L'Imparfait n'est pas le seul tiroir qui active une lecture d'habitude. Le Passé composé et le Passé simple peuvent être interprétés comme des habitudes hétérogènes (suite d'occurrences discrètes) alors que l'Imparfait reflète des habitudes homogènes (un procès continu) ». La différence réside au niveau de l'opposition homogène (avec l'Imparfait) et hétérogène (avec le Passé composé et le Passé simple).

D'après les tests, l'Imparfait espagnol va agir différemment en fonction de l'aspect lexical du verbe : s'il s'agit de verbes d'état, la lecture d'habitude homogène est réitérée, ce qui empêche l'ajout de constructions qui indiquent la fréquence (*El año pasado Pedro estaba enfermo *muchas veces*) ; s'il s'agit de verbes d'action, une lecture d'habitude hétérogène est possible (*El año pasado Pedro iba al cine muchas veces*). Aussi pouvons-nous parler d'une tendance propre à l'Imparfait, exprimer une saturation spatio-temporelle homogène. Or cette tendance du tiroir (grammème verbal) peut être réitérée ou bien atténuée par l'aspect lexical du verbe (lexème verbal).

(c) Hypothèses 5 et 6

Comme nous l'avons vu, le choix du tiroir verbal est régi aussi par le contenu sémantique de actants du procès. Si l'entité à l'origine du procès n'est pas réelle, le locuteur ne peut pas prendre en charge l'énoncé. Donc une entité imaginaire comme Blancanieves suppose l'emploi de l'Imparfait, au palier 2 : *Blancanieves era una chica de pelo negro y con tez blanca.* L'hypothèse 5 est donc confirmée : « Il existe un lien entre le type d'entité qui sert de référent pour le SG et le procès qu'on lui attribue. Le choix du palier et du tiroir verbal s'effectue en fonction du type d'entité : réel ou imaginaire ».

Dans le cas du mode impératif, le locuteur n'est pas en mesure d'assumer complètement la réalisation effective des procès. En effet, c'est l'allocutaire qui en est à l'origine (non le locuteur). Le Présent du subjonctif (palier 3) est retenu au niveau de la défense (impératif négatif) à cause du conflit sémantique des actes du langage : l'acte illocutoire (l'ordre) et l'acte perlocutoire (non-accomplissement de l'ordre). Pour l'ordre (impératif affirmatif), le système combine de formes impératives (qui proviennent du Présent de l'indicatif) et des formes subjonctives. Le choix se fait en fonction du contrat d'énonciation. Si le contrat d'énonciation est locuteur < allocutaire, le Présent du subjonctif est retenu : *Hable*. Par contre si le contrat d'énonciation est locuteur ≥ allocutaire, ce sont les formes impératives qui sont retenues (plus allocutives car provenant du Présent de l'indicatif) : *Habla, Hablá, Hablad*.

Au vu de notre argumentation, nous pouvons confirmer l'hypothèse 6 qui suppose que lorsque le locuteur ne peut pas prendre en charge le contenu sémantique de l'énoncé, il est obligé de choisir un niveau inférieur d'assertion. Lorsque l'argument 1 est une entité imaginaire, c'est le palier 2 qui sera retenu : *Blancanieves era* (…). Dans le cas de l'impératif, il s'agit du palier 3 : *Hable, No hable*.

CHAPITRE 3 : LE CHOIX DE *SER* ET *ESTAR*. LA TENSION ENTRE PROCESSUS ET ATTRIBUTION[107].

Il est intéressant de constater que l'opposition sémantique de ces deux verbes existentiels pose des problèmes d'acquisition chez les locuteurs non-natifs de l'espagnol, et cela même dans les stades les plus avancés. Pour cause, cette opposition n'existe pas dans d'autres langues. C'est le cas du français où les deux signifiés (existence inhérente *vs* existence circonstancielle) sont véhiculés par le même signifiant *être*.

En espagnol l'existence est exprimé par le biais de *ser* et de *estar* : *ser* indique l'existence inhérente alors que *estar* véhicule l'existence circonstancielle (Pottier *et al*. 1994 ; Darbord & Pottier, 1994 ; Delport, 1996). Par métonymie, ce qui est souvent enseigné et retenu par les apprenants francophones c'est l'opposition sémantique [permanent] du verbe *ser* vs [temporaire] du verbe *estar*. Ce qui est peu enseigné est la différence aspectuelle de ces verbes : le verbe *ser* possède davantage le trait [processif], ce qui invite l'allocutaire à une lecture processive du procès ; le verbe *estar* est plutôt marqué par le trait [attributif], qui active une lecture attributive.

Nous rappellerons que, d'après Pottier *et al.* (1994 : 259), il existe trois types de constructions possibles avec *ser* et *estar* :

a) **Actionnelle** ou diathèse passive : *ser*/*estar* + participe passé
b) **Qualificative** ou attributive : *ser*/*estar* + adjectif
c) **Situative** ou locative : *ser*/*estar* + complément circonstanciel de lieu.

Nous ne traiterons pas la structure situative. Nous aborderons d'abord la structure *actionnelle* (Pottier *et al.,* 1994 : 263) pour nous intéresser ensuite à la structure dite *qualificative* (Pottier *et al*., 1994 : 260) afin de montrer la différence aspectuelle qui régit l'emploi de *ser* et *estar* dans ces deux structures.

[107] Nous utiliserons indifféremment les termes *propriété* et *attribution.*

3.1. STRUCTURE ACTIONNELLE : *SER* VS *ESTAR* COMME AUXILIAIRES DE DIATHÈSE

La **diathèse** ou voix renvoie à la façon dont le verbe distribue le rôle des actants (agent et patient), comme l'indiquent Fretel, Oddo-Bonnet & Oury (2007). Sur le plan syntaxique et sémantique nous pouvons parler d'une réorganisation de ces actants. En effet, dans la diathèse active, l'agent se situe au niveau du thème et le patient au niveau de rhème : Pedro$_{agent}$ come$_{procès}$ una manzana$_{patient}$. **Dans la diathèse passive, c'est le patient qui se situe en tête de phrase, alors que l'agent est placé plutôt à la fin :** Una manzana$_{patient}$ es comida$_{procès}$ por Pedro$_{agent}$. En général la construction passive se fait avec le verbe *ser,* mais certains verbes permettent la construction avec *estar*. On tentera de systématiser l'emploi de *estar* dans ces constructions.

La condition *sine qua non* pour une construction passive est qu'il s'agisse d'un **verbe transitif direct**, autrement dit d'un **verbe bi-actanciel ou divalent** donc un procès lié à un agent (argument 1) et à un patient (argument 2). Ainsi, **le verbe doit posséder au moins deux arguments**, ce qui n'exclut pas pour autant les verbes trivalents. Sur le plan syntaxique nous aurons donc une structure : SUJET + VERBE + OBJECT DIRECT. Sur le plan sémantique nous aurons la structure suivante : AGENT + PROCÈS + PATIENT. Aussi nous pouvons donner l'exemple suivant :

Juan$_{agent}$ *escribe*$_{procès}$ *una carta*$_{patient}$. → *La carta*$_{patient}$ *es/?está escrita*$_{procès}$ *por Juan*$_{agent}$.

Les verbes mono-actanciels par contre sont incompatibles avec la diathèse passive comme on le voit dans : *Juan*$_{agent}$ *escribe*$_{procès}$. → ∅

Dans les diathèses passives ***ser* et *estar* fonctionnent tous deux comme des auxiliaires** en véhiculant des nuances aspectuelles comme on peut le constater dans les énoncés (80) :

(80a) *El libro es escrito por el autor.* **Passif opératif / dynamique**

(80b) ?*El libro está escrito por el autor.* **Passif résultatif / non-dynamique**

Ser invite à une lecture processive, donc à une interprétation dynamique du verbe principal. Comme le démontre (6a), la passive avec *ser* met en relief l'agent, c'est-à-dire, le participant actif du procès et le trait [+ processif] de l'énoncé. Par contre il semblerait qu'une construction avec *estar* atténue la notion d'agent et met en relief le résultat du procès du verbe principal. Comme l'indiquent Fretel *et al*. (2007 : 96),

Camprubi (2001 : 53), Marín (2004 : 17) et Conti Jiménez (2004 : 42), avec *estar*, ce qui intéresse est le résultat du procès achevé.

Ainsi, une construction passive avec ***ser* se centre davantage sur le procès que sur le résultat**, ce qui permet de lui attribuer les traits [+ dynamique, - résultatif]. Pour le démontrer, nous constaterons que la passive avec *ser* est compatible avec une structure progressive (*El libro está siendo escrito…*) alors que ce n'est pas le cas avec *estar* (**El libro está estando escrito…*). Par contre ***estar* invite à une lecture attributive de la passive**, ce qui octroie au procès les traits [- dynamique, + résultatif]. Avec *estar,* le locuteur se centre sur le résultat du procès *escribir* qui n'est plus considéré comme un processus à part entière (il perd son sémantisme plein) mais plutôt comme un état attribuée au sujet grammatical *libro* par le biais de la copule[108].

Il faudra également tenir compte des valeurs sémantiques du verbe principal dans les diathèses passives, car les deux interagissent afin de créer le sens de l'ensemble de la périphrase verbale. Comme nous l'avons déjà vu, il faut que le verbe principal soit un verbe transitif direct. Campubri (2001 : 54 - 56) a distingué trois classes de verbes :

1. La 1ère classe, ce sont les verbes comme *fabricar*, *producir* et *hacer*. Ces verbes sont décrits par l'auteur comme **dynamiques, perfectifs** et, par rapport à la durée, se combinent bien avec ***en* + temps**. Ces verbes peuvent utiliser *ser* et *estar*.
2. La 2ème classe, ce sont des verbes comme *habitar* et *acompañar*. Pour l'auteur ces verbes sont **moins dynamiques, imperfectifs** et, en termes de durée, se combinent mieux avec ***durante* + temps**. La tendance de ces verbes est de se combiner avec *estar.*
3. La 3ème classe, ce sont des verbes comme *amar* et *conocer*. Campubri (2001) indique:

[108] Anscombre (1992 : 43-44) nous démontre qu'un procès peut devenir une propriété et une propriété peut, à l'inverse, devenir un procès. Par exemple, on peut utiliser un procès pour caractériser une personne : une personne qui enseigne → un enseignant ; une personne qui vole → un voleur, etc. Inversément une propriété peut devenir un procès : passer à l'état liquide → liquéfier, passer à l'état solide → solidifier, etc.

> « [I]ls possèdent (...) le trait lexical d'**imperfectivité**[109]. Le fait toutefois, qu'ils se combinent avec *ser,* dénote *a priori* un certain contenu ou trait d'**activité**[110]: cela peut se concevoir si l'on remarque que leur sens exprime soit un sentiment plutôt intense (amour, haine), soit une activité de pensée (*conocer*), toutes choses ayant un rapport étroit avec la notion d'**humain**[111], laquelle est elle-même présente dans le concept d'agent (l'humain sera l'agent par excellence) et, par là, se trouvera exprimée une vision dynamique. » (*ibid*., p. 56)

Campubri (2001) fait allusion aux notions aspectuelles présentes dans la classification de Vendler (1957) et Recanati & Recanati (1999), mais il ajoute une nouvelle notion : l'agentivité. **Un verbe agentif présente le SG comme un agent**, autrement dit comme un actant actif qui déclenche le procès volontairement. Si tel n'est pas le cas on dira que le verbe est ergatif ou inaccusatif (Anscombre, 2003). Par exemple, *franchir la frontière* est agentif alors que *savoir sa leçon* est ergatif. Afin de connaître les tests qui permettent en français de savoir si un verbe est agentif ou non, se référer à Haas & Tayalati (2008)[112]. Ces auteurs proposent qu'en français les verbes agentifs peuvent se combiner avec les adverbes *délibérément* et *volontairement* : *Paul a* (*délibérément / volontairement*) *franchi la frontière* vs **Paul a* (*délibérément / volontairement*) *su sa leçon.* En effet, ces adverbes mettent en valeur la volonté de l'agent. On verra que ce test fonctionne aussi en espagnol : *Pablo cruzó* (*deliberadamente / voluntariamente*) *la frontera* vs **Pablo supo* (*deliberadamente / voluntariamente*) *su lección.* Nous empruntons à Anscombre (2003 : 20) un autre test pour reconnaître les verbes agentifs qui consiste à créer à partir de ceux-ci un nom en *–or.* Des verbes comme *vencer, ganar* et *perder* sont agentifs en espagnol : *vencer → vencedor* ; *ganar → ganador* ; *perder → perdedor*[113].

Par ailleurs, les verbes transitifs directs impliquent qu'un agent exerce une action sur un patient. **L'alternance entre *ser* et *estar* est possible lorsque le patient/objet subit une modification.** On retiendra *ser* si l'objet n'a pas subi de

---

[109] La mise en relief en gras est de l'auteur.
[110] *Idem.*
[111] *Idem.*
[112] Dans cet article qui traite l'aspectualité au niveau des adjectifs, les auteurs font un état de lieux de la question et précisent que l'aspect ne concerne pas seulement les verbes. Ils proposent également des tests qui permettent de vérifier l'agentivité et la dynamicité au niveau des verbes.
[113] Anscombre (2003) fait remarquer également qu'un verbe qui est agentif en espagnol ne l'est pas forcément en français. Par exemple, nous avons en espagnol *ganar → ganador*, alors qu'en français c'est *gagner → gagnant.*

changement essentiel ; ou bien *estar* si on vise la modification subie par le patient. En effet, si l'on oppose *cerrar una ventana* vs *escribir un libro* : *La ventana es / *está cerrada por Pedro* vs *El libro es / está escrito por el autor*. On verra que l'objet *ventana* ne subit pas de modification, alors que *libro* subit un changement d'état car il passe d'être non-écrit à être écrit.

Nous essaierons de montrer l'affinité aspectuelle dans les diathèses passives des verbes *ser* et *estar* avec les verbes d'état et les verbes d'action. Pour cela, nous utiliserons les notions aspectuelles déjà présentées : dynamicité, télicité, ponctualisme ainsi que celle d'agentivité. Nous partons de l'hypothèse générale 7 (H_7) suivante :

> **H_7** : Dans les diathèses passives, ce sont les verbes d'état à deux arguments (*saber algo, conocer a alguien*) et les verbes d'accomplissement qui admettent l'alternance entre *ser* et *estar*. Les verbes d'activité (mono-actanciels) sont exclus de la construction passive. Finalement, les verbes d'achèvement utilisent plutôt *ser* à la forme passive.

Cette hypothèse générale a été établie en utilisant les hypothèses suivantes :

- **H_{7a}:** Plus le verbe est agentif, plus il aura tendance à utiliser le verbe *ser*.
- **H_{7b} :** Plus le verbe est dynamique, mieux il se combinera avec *ser.*
- **H_{7c} :** Plus le verbe est télique, plus facilement il se combinera avec *ser*.
- **H_{7d} :** Plus le verbe est ponctuel, plus il aura tendance à utiliser *ser*.

Afin de tester l'affinité des auxiliaires de diathèse (*ser* et *estar*) avec les verbes principaux dans les constructions passives, nous avons procédé comme suit :

- Nous établirons le profil sémantique des verbes principaux en fonction de l'aspect lexical : verbes d'état, verbes d'accomplissement et verbes d'achèvement.
- Nous chercherons des occurrences dans la base de données du CREA de la Real Academia et dans le moteur de recherche Google livres (qui possède une quantité importante de livres en ligne). Si ces bases de données ont présenté peu d'énoncés (moins de 10), nous précisons le nombre d'occurrences. Autrement, nous présenterons seulement quelques énoncés, en général trois.

- Nous utiliserons les occurrences trouvées dans le CREA pour indiquer l'affinité des verbes principaux avec *ser* ou avec *estar*.
- Nous avons écarté les énoncés dont la compréhension était douteuse et aussi ceux qui étaient des exemples forgés notamment utilisés dans des œuvres grammaticales. Nous avons retenu des supports littéraires, historiques, journalistiques, juridiques et commerciaux.
- Nous analyserons les résultats en fonction des notions aspectuelles présentées.

3.1.1. AFFINITÉS DES VERBES *SER* ET *ESTAR* AVEC D'AUTRES VERBES D'ÉTAT

Les verbes puissanciels étant des verbes de modalité, nous avons organisé notre analyse de la manière suivante :

(a) les verbes **épistémiques** qui sont du domaine du « savoir » et du « croire » ;

(b) les verbes **factuels** qui sont du domaine du « vouloir », « pouvoir » et du « devoir » ;

(c) les verbes **axiologiques** sont du domaine du « valoir » (jugement) et des « sentiments ».

Nous tenons quand même à préciser que nous avons gardé cet ordre et cette nomenclature pour des questions pratiques. Nous n'étudierons pas si leur valeur modale est maintenue dans ces contextes[114].

3.1.1.1. VERBES ÉPISTÉMIQUES

Les verbes épistémiques sont **non-dynamiques**. Nous analyserons l'affinité des verbes *saber, conocer* et *pensar* avec les auxiliaires de diathèse. Les verbes épistémiques sont **atéliques** car ils supportent mal une durée limitée dans le temps (*Eso es sabido *durante una hora, Eso es conocido *durante una hora, Eso es pensado *durante una hora*). Ils sont également **non-ponctuels** (*Eso es sabido *en una hora, Eso es conocido *en una hora, Eso es pensado *en una hora*). Ce sont des verbes dont **l'agentivité n'est pas clairement établie**. En effet, si l'on applique les tests d'agentivité, nous remarquerons qu'ils forment de noms en *–or* : *sabidor*, *conocedor* et

[114] Cependant, nous précisons que López Izquierdo (2004 : 690) indique que seulement les verbes axiologiques gardent leur valeur modale quand l'argument 2 est un nom.

pensador. Par contre ils sont peu compatibles avec les adverbes *voluntariamente* et/ou *deliberadamente* : *Eso es sabido *voluntariamente, Eso es conocido *voluntariamente, Eso es pensado *voluntariamente.*

(81) [PATIENT] *es / está sabido por* [AGENT]

(81a) [PATIENT] *es sabido por* [AGENT].

CREA	Google livres
- *Como es sabido por los aficionados* (…). - *Como es sabido por todas las amas de casa* (…). - *Esto es sólo sabido por mujeres* (…).	- *[Eso] es sabido por todos* (…). - *[Aquello] que es sabido por la Sabiduría de Dios* (…). - *[E]sto es sabido por todas las abuelas* (…) .

(81b) [PATIENT] *está sabido por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	- *Eso está sabido por todos* (…). - *Eso está sabido por Dios* (…). - *Eso está sabido por nuestro Código* (…).

(82) [PATIENT] *es / está conocido por* [AGENT].

(82a) [PATIENT] *es conocido por* [AGENT].

CREA	Google livres
- *Lo que sigue ya es conocido por todos* (…). - *[Mi] caso es conocido por Amnistía Internacional* (…). - *[Eso] es conocido por el pueblo boliviano* (…).	- *[Este tango] es sólo conocido por especialistas* (…). - *[El sitio] es conocido por los Indios* (…). - *[Persia] es conocidos por sus naturales con el nombre de Irán* (…).

(82b) [PATIENT] *está conocido por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	*- [Eso] no está conocido por los españoles y por los estranjeros* (…). *- [El] derecho de los reclamantes está conocido por el Gobierno* (…). *- Este hecho está conocido por los fisiólogos* (…).

(83) [PATIENT] *es / está pensado por* [AGENT].

(83a) [PATIENT] *es pensado por* [AGENT].

CREA	Google livres
Seulement 2 occurrences : *- [Eso] es pensado por adultos* (…). *- [Eso] es pensado por nosotros* (…).	*- [El] hombre es pensado por Dios.* *- El mundo está hecho de dos sexos pero es pensado por uno solo.* *- [El] carácter es pensado por él como una fuerza colosal* (…).

(83b) [PATIENT] *está pensado por* [AGENT].

CREA	Google livres
Seulement 2 occurrences : *- Todo el entorno está pensado por [...] las empresas.* *- Todo [...] el filme está pensado por [...] el pueblo bosnio.*	*- Todo está pensado por gente de marketing* (…). *- [Todo] lo por pensarse está pensado por genios.* *- [El] diseño no está pensado por personas que* (…).

Compte tenu des résultats nous pouvons constater que **la tendance est d'employer *ser* au détriment de *estar* avec les verbes épistémiques**. En effet, dans (81) et (82), le CREA (colonne de gauche) ne présente pas d'énoncés avec *estar*. De plus, (83) ne présente que très peu d'occurrences avec *estar* (mais aussi avec *ser*).

Cependant, comme on peut le constater dans Google livres (colonne de droite), **l'usage permet quand même des diathèses passives avec l'auxiliaire *estar* et des verbes épistémiques.**

Nous constatons dans notre corpus que l'agent dans ces diathèses passives est très souvent humain. Ceci nous mène à analyser l'affirmation faite par Campubri (2001), à savoir que le trait [+ humain] de l'agent invite à l'emploi de *ser*. Notre corpus semble confirmer cette affirmation, malgré le fait que les verbes épistémiques ne soient pas agentifs. Donc **c'est la notion d'agentivité qui est présente au niveau de l'argument 1 (actant/agent) qui semble l'emporter sur la non-agentivité du verbe épistémique.**

3.1.1.2. VERBES FACTUELS

Les verbes factuels présentent les mêmes caractéristiques que les verbes épistémiques: **(a) non-dynamiques, (b) atéliques, (c) non-ponctuels et (d) non-agentifs**. Nous analyserons les verbes *poder*, *querer* et *deber*. Ces verbes ne présentent pas de borne. Ils ne sont pas compatibles avec une construction prépositionnelle régie par *durante* qui indique un durée précise : *Todo es podido *durante una hora* (…), *Nuestro presidente es querido *durante una hora* (…), *Lo que me es debido *durante una hora* (…). Ils ne sont pas ponctuels car ils ne sont pas compatibles avec une construction [*en* + durée] : *Todo es podido *en una hora* (…), *Nuestro presidente es querido *en una hora* (…), *Lo que me es debido *en una hora* (…). Parmi les trois verbes proposés (*poder, querer, deber*), seul *deber* semble être agentif. Si on applique le test d'Anscombre (2003) : **podedor, *queredor, deudor*. Par contre le test proposé par Haas & Tayalati (2008) semble montrer tous les trois comme ergatifs : *Todo es podido *voluntariamente* (…), *Nuestro presidente es querido *voluntariamente* (…), *Lo que me es debido *voluntariamente* (…).

(84) [PATIENT] *es / está podido por* [AGENT].

(84a) [PATIENT] *es podido por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	1 seul énoncé viable : - *Todo es podido por Dios.*

(84b) [PATIENT] *está podido por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	∅

(85) [PATIENT] *es / está querido por* [AGENT].

(85a) [PATIENT] *es querido por* [AGENT].

CREA	Google livres
Seulement 2 occurrences : - *El que muere joven es querido por los Dioses.* - *[Nuestro] presidente es querido por el 14% de los peruanos* (…)	- *[Un] negocio que [...] no es querido por las partes* (…). - *El Hijo es querido por el Padre* (…). - *Esto no es querido por casi la mayoría de los políticos e incluso el pueblo de México.*

(85b) [PATIENT] *está querido por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	- *[Este] destino universal está querido por Dios (...).* - *El poder de los Reyes viene de Dios y así está querido por Él (...).* - *Él está querido por ella.*

(86) [PATIENT] *es / está debido por* [AGENT].

(86a) [PATIENT] *es debido por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	- *[Lo] que es debido por la sociedad a los ciudadanos* (…). - *[Lo] que me es debido por él* (…). - *Para que la compensación proceda, requiere que lo debido por una de las partes pueda ser dado en pago de lo que es debido por la otra* (…).

(86b) [PATIENT] *está debido por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	Seulement 1 occurrence : - *[La constituta pecuria] [...] es la promesa que hace alguno de pagar lo que ya está debido por él o por el otro.*

À partir des énoncés trouvés, nous pouvons constater que **la diathèse passive avec les verbes factuels est plutôt virtuelle** car presque inexistante, notamment dans le CREA (colonne de gauche). Dans Google livres (colonne de droite) **ces énoncés semblent être utilisés comme une hyperbate**, donc une figure réthorique dont le but est d'attirer l'attention du lecteur dans des textes bibliques et juridiques.

3.1.1.3. VERBES AXIOLOGIQUES

Nous pouvons les regrouper en deux types comme l'indique López Izquierdo (2004 : 684) :

- **les verbes de jugement** (comme *juzgar* et *aprobar*) et
- **les verbes de sentiment** (comme *amar* et *odiar*).

Les verbes axiologiques sont censés être non-dynamiques. Cependant nous remarquons que les verbes de jugement semblent **dynamiques** car ils sont compatibles avec la forme progressive : *El acusado está siendo juzgado, La ley está siendo aprobada.* Les verbes de sentiment le sont un peu moins : *?María está siendo amada*[115], *?Abel está siendo odiado*. Ils sont **atéliques** car ils supportent mal les constructions prépositionnelles régies par [*durante* + durée] : *El acusado es juzgado ?durante una hora, La ley es aprobada *durante una hora, María es amada *durante una hora, Abel es odiado por Caín *durante una hora*. Ils semblent cependant pouvoir être **ponctuels** car certains peuvent se combiner avec des constructions régies par [*en* + durée] : *El acusado es juzgado en una hora, La ley es aprobada en una hora, María es amada ?en una hora, Abel es odiado *en una hora*. D'après le test de noms en

[115] Nous sommes conscient du changement sémantique qui se produit lorsque *ser* est utilisé avec le verbe *amar* dans une diathèse passive. En effet, une lecture dynamique s'active qui fait du verbe *amar* un procès lié à une activité physique (l'acte sexuel) plutôt qu'aux sentiments.

–or, ces verbes sont considérés **non-agentifs** à l'exception du verbe *juzgar* : *juzgador*, **aprobador, *amador*[116], **odiador*. Ces verbes sont également peu compatibles avec l'adverbe *voluntariamente* : *El acusado es juzgado *voluntariamente, La ley es aprobada por la cámara *voluntariamente, María es amada por Juan *voluntariamente, Abel es odiado por Caín *voluntariamente.*

(87) [PATIENT] *es / está juzgado por* [AGENT].

(87a) [PATIENT] *es juzgado por* [AGENT].

CREA	Google livres
Seulement 2 occurrences : - *[Cuando] un miembro de las fuerzas [...] es juzgado por Consejo de Guerra* (…). - *[El planteamiento] es juzgado por Gregorio Peces-Barba como* (…).	- *[Él] no es juzgado por nadie.* - *[Cada] uno es juzgado por sus pares.* - *Un acusado no es juzgado por los Generales.*

(87b) [PATIENT] *está juzgado por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	- *[Un] asunto que ya está juzgado por el [juez]* (…). - *[El condenado] está juzgado por Dios* (…). - *[El] acusado está juzgado por un tribunal* (…).

(88) [PATIENT] *es / está aprobado por* [AGENT].

(88a) [PATIENT] *es aprobado por* [AGENT].

CREA	Google livres
- *El Plan Territorial Legislativo es aprobado por la cámara legislativa*	- *[El] proyecto de ley es aprobado por ambas Cámaras* (…).

[116] En tout cas, *amador* n'est pas répertorié dans le DRAE comme un nom, mais plutôt comme un adjectif. Nonobstant, nous avons trouvé des occurrences : Juan I, El amador de toda gentileza ou « Podría acontecer que el amador de lo hermoso fuese feo » (Miguel de Cervantes, *El Ingenioso Hidalgo D. Quijote de la Mancha*).

(88a) [PATIENT] *es aprobado por* [AGENT] (suite…)

CREA	Google livres
catalana (…). *- Si [el proyecto] es aprobado por el pleno de la Cámara Baja* (…). *- En 1932 [el proyecto de la Barraca] es aprobado por el Ministerio de Instrucción Pública* (…).	*- [Si] el proyecto es aprobado por dos tercios de la Cámara* (…). *- El primer Programa es aprobado por el Consejo General* (…).

(88b) [PATIENT] *está aprobado por* [AGENT].

CREA	Google livres
- [Eso] no está aprobado por la Secretaría de la Política Ambiental (…). *- [El] proyecto no está aprobado por el Gabinete* (…). *- [El] plan está aprobado por los servicios técnicos* (…).	*- [Lo que hay en el libro] está aprobado por los consultores teólogos* (…). *- [El] oficio Gótico Toledano no está aprobado por la Iglesia Romana.* *- [El derecho de propiedad] está aprobado por el otro Cuerpo colegislador* (…).

(89) [PATIENT] *es / está amado por* [AGENT].

(89a) [PATIENT] *es amado por* [AGENT].

CREA	Google livres
Seulement 3 énoncés : *- [Su] nombre es amado por todos* (…) *- [El] pensamiento no es siempre amado por todos* (…) . *- Antiso es amado por muchos* (…).	*- Lo bueno es amado por los Dioses.* *- [Un artista de cine] es amado por muchos admiradores* (…). *- [El] hijo es amado por su propia madre* (…).

(89b) [PATIENT] *está amado por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	∅[117]

[117] Dans Google livres le seul énoncé trouvé, et potentiellement viable, appartient à Unamuno : « Y allí está, amado por las pobres clarisas del legendario convento (…) » (Miguel de Unamuno, *Andanzas y*

(90) [PATIENT] *es / está odiado por* [AGENT].

(90a) [PATIENT] *es odiado por* [AGENT].

CREA	Google livres
Seulement 2 énoncés : - *Nahnah es odiado por el prohibido Frente Islámico de Salvación (...).* - *Él es odiado por la hinchada argentina.*	- *[El] mal clero es odiado por Dios (...).* - *[El] cielo azul es odiado por los habitantes (...).* - *Zaratustra no es odiado por sus discípulos (...).*

(90b) [PATIENT] *está odiado por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	Seulement 2 occurrences : - *[El] sistema de jornales está odiado por nuestros peones* (…). - *[Ese hombre] [...] está odiado por todos los ciudadanos americanos* (…).

Dans le cas de verbes axiologiques, la tendance est l'emploi de *ser* au détriment de *estar*. Cependant nous remarquons des différences entre les verbes de jugement et les verbes de sentiments. **L'usage fait que les verbes de jugement admettent plus facilement l'alternance entre *ser* et *estar***. Comme nous l'avons vu, ces verbes semblent posséder plusieurs phases, ce qui les rend plus compatibles avec les structures progressives. Étant des verbes complexes, ils semblent posséder une phase résultante : *El juez López juzga el asunto → ?El asunto está juzgado ; El comité aprueba el proyecto → El proyecto está aprobado*. Ceci expliquerait leur compatibilité avec *estar*. Si on regarde notre corpus, on verra que **les verbes de sentiment eux sont moins compatibles avec l'auxiliaire *estar*.** Leur grande affinité avec *ser* s'explique car il s'agit d'activités humaines, donc liées à un agent [+ humain].

visiones españolas). Nous ne le retiendrons pas car, à cause de la virgule, nous ne pouvons pas assurer que le participe passé *amado* soit rattaché au verbe *estar*.

CONCLUSION

(a) H_{7a} agentivité

Les verbes d'état semblent, du moins pour la plupart, être non-agentifs. Ainsi, l'emploi de *ser* comme auxiliaire devrait *a priori* poser problème. Cependant, non seulement nous avons trouvé dans notre corpus des constructions passives avec *ser*, mais celles-ci sont plus nombreuses qu'avec *estar*. Ceci infirmerait notre hypothèse 7a qui indique « Plus le verbe est agentif, plus il aura tendance à utiliser le verbe *ser* ». Cependant, **la notion d'agentivité semble ne pas provenir du verbe d'état lui-même mais plutôt de l'argument 1, donc de l'actant/agent**. En effet, les verbes d'état (notamment les verbes épistémiques et axiologiques) sont surtout des activités humaines. Partant le fait que l'agent soit marqué par le trait [+ humain] semble l'emporter sur la non-agentivité du procès.

(b) H_{7b} dynamicité

Les verbes d'état sont *a priori* non-dynamiques. **Cependant, comme nous l'avons vu certains verbes d'état peuvent être perçus comme dynamiques**, c'est le cas de verbes comme (9) *pensar,* (12) *deber,* (13) *juzgar* et (15) *amar.* Pour l'ensemble des verbes d'état, il est donc difficile d'infirmer ou de confirmer l'hypothèse 7b : « Plus le verbe est dynamique, mieux il se combinera avec *ser* ». Par contre nous pensons que la complexité du procès est un facteur à ne pas négliger. Les vebes d'état sont censés être simples. Les phases du procès étant identiques, une lecture attributive est déclenchée, d'où la possibilité d'utiliser *estar.* **Certains verbes d'état semblent être complexes et posséder un état résultant**, ce qui rend également possible l'emploi de *estar* (*El diseño está pensado por y para las empresas*).

(c) H_{7b} télicité

Les verbes d'état sont atéliques *per se*. Cependant ces verbes peuvent avoir une lecture télique, notamment si le co(n)texte et la morphologie verbale le permettent : *El hijo es querido por su madre durante los días de la preñez, ?La lección fue sabida por el estudiante durante la semana de exámenes y después la olvidó, María es amada por Pedro durante toda una noche* ou ?*El esposo fue odiado por su mujer durante toda la fiesta hasta que éste se disculpó*. Si l'hypothèse 7b (« Plus le verbe est télique, plus facilement il se combinera avec *ser* ») est confirmée, l'emploi de *ser* dans ces constructions diathétiques serait impossible. Ainsi, c'est plutôt *estar* qui devrait être

retenu. Cependant, la télicité imposée par le co(n)texte (intervalle de temps borné) permet l'emploi de *ser* avec les verbes d'état : *El hijo es querido por su madre* ***durante los días de la prenez.***

(d) H_{7c} ponctualisme

Les verbes d'état ne sont pas ponctuels. *A priori* ils se combinent mal avec des constructions qui indiquent la brièveté du procès comme les contructions prépositionnelles régies par *en.* Cependant, à nouveau le co(n)texte peut permettre une lecture ponctuelle du procès : *?El hijo es querido por su madre adoptiva en un minuto, La lección fue sabida por el estudiante en un minuto, ?María es amada por Pedro en un minuto* ou *El esposo fue odiado por su mujer en un minuto.* Partant l'hypothèse 7c n'est pas confirmée : « Plus le verbe est ponctuel, plus il aura tendance à utiliser *ser* ». En effet, ces verbes ne sont pas ponctuels *a priori* et permettent l'emploi de *ser* dans les constructions diathétiques.

Nous voulions vérifier l'affinité des verbes d'état avec les auxiliaires de diathèse. **Avec les verbes d'état, la diathèse passive peut utiliser l'auxiliaire *ser* (qui active une vision dynamique, donc de procès en cours) et *estar* (qui active plutôt une vision attributive et se centre sur l'état résultant)**. D'après notre corpus, l'emploi de *ser* est quand même prépondérant. De plus, **même si le profil sémantique des verbes d'état ne devrait pas permettre une lecture processive/dynamique, celle-ci est possible si des facteurs exogènes le permettent**, notamment (a) la présence d'un agent marqué par le trait [+ humain] et (b) si le contexte permet une lecture événementielle dynamique, télique et ponctuelle du procès (p. ex. par le biais de la morphologie verbale ou par la présence de constructions prépositionnelles qui imposent une durée limitée). **Ces facteurs semblent être plus importants que l'aspect lexical des verbes d'état.** En plus, grâce au corpus, nous avons remarqué que **la diathèse passive, que ce soit avec *ser* ou avec *estar*, est plus compatible avec les verbes épistémiques et axiologiques** (certainement parce qu'il s'agit d'activités humaines) qu'avec les verbes factuels.

3.1.2. AFFINITÉS DES VERBES *SER* ET *ESTAR* AVEC LES VERBES D'ACCOMPLISSEMENT

Les verbes d'accomplissement sont **dynamiques**. Ces verbes sont complexes car ils possèdent plusieurs phases. Dans le cas de verbes d'accomplissement, ces différentes **phases mènent à un résultat au-delà du procès** : [déroulement du procès] ⇒ [résultat]. Aussi pouvons-nous citer à titre d'exemple : [*Él escribe un libro*] ⇒ [*El libro está escrito*] ; [*Él pinta un cuadro*] ⇒ [*El cuadro está pintado*] ; [*La casa es construida por los albañiles*] ⇒ [*La casa está construida*]. Ces verbes se caractérisent également par les traits [+ télique] et [– ponctuel]. En effet, ils sont duratifs et donc compatibles avec [*durante* + durée] et [*en* + durée] : *El libro es escrito (durante / en) dos horas, El cuadro es pintado (durante / en) dos horas, La casa es construida (durante / en) dos horas*. En plus, ces verbes sont agentifs. Le test de noms en *–or* semble le démontrer : *escritor, pintor, constructor*. Le test de compatibilité avec l'adverbe *voluntariamente* le confirme *: El libro es escrito voluntariamente, El cuadro es pintado voluntariamente, La casa es construida voluntariamente.*

(91) [PATIENT] *es / está escrito por* [AGENT].

(91a) [PATIENT] *es escrito por* [AGENT].

CREA	Google livres
1 seule occurrence : - *[El] artículo es escrito por un sicólogo sociólogo* (…).	- *El segundo trabajo [...] es escrito por la profesora Alma Ariza Fortich (...).* - *Ese hecho [...] es escrito por una persona escogida e inspirada por Dios (...).* - *[El] testamento cerrado es escrito por el testador.*

(91b) [PATIENT] *está escrito por* [AGENT].

CREA	Google livres
- *El libro está escrito por políticos* (…). - *El volumen está escrito por una docena de profesores* (…).	- *El texto está escrito por Sigüenza y Góngora* (…).

(91b) [PATIENT] *está escrito por* [AGENT] (suite…)

CREA	Google livres
- *El artículo publicado por el New Yorker está escrito por James Stewart* (…).	- *El presente libro está escrito por dos personas* (…). - *El presente libro está escrito por un sociólogo* (…).

(92) [PATIENT] *es / está pintado por* [AGENT].

(92a) [PATIENT] *es pintado por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	- *El cuerpo es pintado por la pintura* (…). - *[El] restante [del claustro] es pintado por Juan de Chirinos* (…). - *El primero es pintado por los filósofos con los negros colores* (…).

(92b) [PATIENT] *está pintado por* [AGENT].

CREA	Google livres
1 seule occurrence : *[U]no de sus frescos está pintado por un Salvador Donoso.*	- *El cuadro está pintado por Miguel Alonso de Tovar.* - *[El] techo está pintado por D. Juan Galvex.* - *El cuadro [...] está pintado por D. Vicente López.*

(93) [PATIENT] *es / está construido por* [AGENT].

(93a) [PATIENT] *es construido por* [AGENT].

CREA	Google livres
5 occurrences : - *El moderno puente es construido por personal hondureño* (…).	- *[El conocimiento] es construido por el aprendiz* (…).

(93a) [PATIENT] *es construido por* [AGENT] (suite…)

CREA	Google livres
5 occurrences : - *El motor es construido por la empresa norteamericana GE* (…). - *Arte [...] que es construido por Asdrúbal Urdaneta* (…).	- *El glucógeno es construido por la adición [...] de residuos de glucosa.* - *El mundo [...] es construido por nuestros pensamientos y palabras* (…).

(93b) [PATIENT] *está construido por* [AGENT].

CREA	Google livres
Seulement 2 occurrences : - *[Ese] yo está construido por los desechos de un otro* (…) - *[El texto épico] está construido por el predominio de la función representativa más el de la poética* (…).	- *El puente de madera [...] está construido por el sistema del coronel Long* (…). - *El imán está construido por un material ferromagnético* (…). - *El ambiente social está construido por el hombre* (…).

CONCLUSION

(a) H_{7a} agentivité

Les verbes d'accomplissement sont agentifs. Si notre hypothèse 7a est confirmée (« Plus le verbe est agentif, plus il aura tendance à utiliser le verbe *ser* »), ces verbes devraient être compatibles avec *ser* au détriment de *estar*. En effet, ces verbes permettent l'utilisation de *ser*, mais celle-ci n'est pas forcément prépondérante, du moins d'après les résultats du CREA.

(b) H_{7b} dynamicité

Les verbes d'accomplissement, étant des verbes dynamiques, il serait normal qu'ils se combinent plus facilement avec *ser* qui active une lecture dynamique de la diathèse. À nouveau, l'emploi de *ser* est possible mais n'est pas forcément prépondérant dans les occurrences trouvées dans le CREA. Donc l'hypothèse 7b (« Plus le verbe es dynamique, mieux il se combinera avec *ser* ») n'est que partiellement confirmée.

(c) H_{7c} télicité

Les verbes d'accomplissement sont téliques en raison de leur structure sémantique : le procès est lié à un patient sur lequel il agit et à la présence d'un état résultant. Si l'hypothèse 7c est vraie, « plus le verbe est télique, plus facilement il se combinera avec *ser* ». À nouveau, cette hypothèse n'est que partiellement confirmée. L'emploi de *ser* est possible avec les verbes d'accomplissement mais pas n'est pas forcément prépondérant.

(d) H_{7d} ponctualisme

Les verbes d'accomplissement ne sont pas ponctuels mais plutôt duratifs. Cette caractéristique doit expliquer non seulement la possibilité d'utiliser *estar* dans les diathèses, mais aussi que cet emploi soit prépondérant dans le CREA. Aussi l'hypothèse 7d (« Plus le verbe est ponctuel, plus il aura tendance à utiliser *ser* ») est-elle partiellement confirmée. Si des verbes ponctuels, comme les verbes d'achèvement, ont tendance à employer *ser*, cette hypothèse sera confirmée.

Pour les verbes d'accomplissement, l'alternance entre *ser* et *estar* est possible. L'affinité avec *estar* est certainement liée à deux facteurs : (a) la présence d'un état résultant et (b) le non-ponctualisme du procès. D'après les résultats du CREA, l'affinité avec l'auxilaire varie en fonction du verbe : par rapport à *escribir*, nous avons plus de résultats avec *estar* ; le verbe *pintar* ne présente pas d'énoncé avec *ser* et il n'y a qu'un seul énoncé avec *estar* ; dans le cas de *construir* nous n'avons que très peu d'énoncés, cinq avec *ser* et deux avec *estar*.

3.1.3. AFFINITÉS DES VERBES *SER* ET *ESTAR* AVEC LES VERBES D'ACHÈVEMENT

Les verbes d'achèvement sont dynamiques. Ils sont complexes et possèdent une phase résultante. Ce résultat se trouve en decà du procès. Autrement dit, il est difficile de séparer l'accomplissement du procès et son résultat, l'un mène presque immédiatement à l'autre. Aussi dirons-nous que le résultat est intimement lié au procès. Ces verbes sont marqués par les traits [+ télique] et [+ ponctuel]. Ils ne sont compatibles qu'avec la construction [*en* + durée] : *La ventana es cerrada (*durante / en) un minuto, El hombre es alcanzado (*durante / en) una hora, La cartera es encontrada (*durante /*

*en) una hora, El acusado es matado (*durante / en) una hora*. Il est difficile d'établir si l'ensemble de ces verbes est agentif. Le test de noms en *–or* n'est compatible pleinement qu'avec *cerrar* et *matar* (*cerrador, *alcanzador, *encontrador*[118]*, matador*) car repertoriés dans le DRAE. Par ailleurs, ces mêmes verbes sont les seuls pleinement compatibles avec *voluntariamente* : *La ventana es cerrada voluntariamente, El límite es alcanzado ?voluntariamente, La cartera es encontrada *voluntariamente*, *El acusado es matado por el guardia voluntariamente.*

(94) [PATIENT] *es / está cerrado por* [AGENT].

(94a) [PATIENT] *es cerrado por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	*- Al mismo tiempo, la ventana es cerrada por el gestor de ventanas.* *- La caja de viento es cerrada por un fondo* (…). *- [La] cavidad nasal es cerrada por el paladar blando.*

(94b) [PATIENT] *está cerrado por* [AGENT].

CREA	Google livres
3 énoncés : *- Ese camino está cerrado por presiones políticas.* *- [Este] espacio está cerrado por el cartílago vomeronasal.* *- [El pasillo] está cerrado por mallas de acero.*	*- La extremidad superior está cerrada por la válvula de Viessens* (…). *- La parte superior [de la caja torácica] está cerrada por las clavículas* (…). *- Esta brida de arrastre está cerrada por una tapa* (…).

[118] Les noms *alcanzador* et *encontrador* ne sont pas repertoriés dans le DRAE. Cependant nous avons trouvé sur internet : (a) *alcanzador de objetos*, qui est un appareil orthopédique et (b) *encontrador de canciones*, qui est une application de téléphone pour identifier les titres des chansons à partir de la musique.

(95) [PATIENT] *es / está alcanzado por* [AGENT].

(95a) [PATIENT] *es alcanzado por* [AGENT].

CREA	Google livres
8 occurrences : - *Este umbral es alcanzado por la mayoría de las personas* (…). - *Felizmente nadie es alcanzado por las balas* (…). - *[El animal] es alcanzado por el depredador.*	- *Si el hígado es alcanzado por las energías patógenas* (…). - *El que es alcanzado por el balón queda fuera del juego.* - *Alguien es alcanzado por una bala* (…).

(95b) [PATIENT] *está alcanzado por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	- *El poder ejecutivo no está alcanzado por normas constitucionales* (…). - *[El trabajo asalariado] no está alcanzado por dicho gravamen.* - *[El trabajador] está alcanzado por la protección adicional.*

(96) [PATIENT] *es / está encontrado por* [AGENT].

(96a) [PATIENT] *es encontrado por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	- *[Cada] uno es encontrado por alguien* (…). - *[El] tesoro [...] es encontrado por su mismo dueño* (…). - *El cinturón es encontrado por un jugador* (…).

(96b) [PATIENT] *está encontrado por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	Seulement 3 énoncés viables : - *El remedio está encontrado por los que suscriben el dictamen* (…). - *[El] tono está encontrado por [la tensión de las cuerdas]* (…). - *Todo el reino [...] está encontrado por el poeta* (…).

(97) [PATIENT] *es / está matado por* [AGENT].

(97a) [PATIENT] *es matado por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	- *Gorgonio es matado por Fulgencio.* - *Alguien mata o es matado por alguien.* - *Layo es matado por Edipo.*

(97b) [PATIENT] *está matado por* [AGENT].

CREA	Google livres
∅	∅

CONCLUSION

Les résultats du CREA sont tellement virtuels (peu nombreux) qu'il est impossible d'établir clairement une affinité avec l'un des auxiliaires de diathèse. Aussi utiliserons-nous surtout les données de Google livres pour confirmer ou infirmer nos hypothèses.

(a) H_{7a} agentivité

Étant donné qu'il est difficile de dire que tous les verbes d'achèvement sont agentifs, l'hypothèse 7a (« Plus le verbe est agentif, plus il aura tendance à utiliser le verbe *ser* ») ne peut être confirmée. Le problème qui se pose est que ces 4 verbes

semblent avoir un comportement différent face aux tests. En effet, seuls *cerrar* et *matar* semblent être agentifs, par opposition à *alcanzar* et *encontrar* dont leur agentivité n'est pas clairement établie. En tout cas, le corpus tiré de Google livres indique que tous ces quatre verbes permettent l'emploi de *ser*. Seulement les verbes *cerrar, alcanzar* et à moindre degré *encontrar* permettent également l'utilisation de *estar.*

(b) H_{7b} dynamicité

Ces verbes sont dynamiques. D'après Google livres, les quatre verbes (*cerrar, alcanzar, encontrar* et *matar*) admettent la diathèse passive avec *ser* et l'emploi de cet auxiliaire est prépondérant par rapport à *estar*. Aussi l'hypothèse 7b (« Plus le verbe est dynamique, mieux il se combinera avec *ser* ») est-elle confirmée.

(c) H_{7c} télicité

Les verbes d'achèvement finissent aussitôt commencés. Ces verbes sont donc téliques car ils possèdent une borne, qui coïncide avec leur résultat. À partir des résultats de Google livres, notre hypothèse 7c (« Plus le verbe est télique, plus facilement il se combinera avec *ser* ») peut être confirmée. Parmi ces quatre verbes, deux admettent également *estar*, si l'énoncé se centre sur le résultat : *cerrar* et *alcanzar*. Le verbe *encontrar* est compatible avec *estar* à un moindre degré, car seulement trois occurrences sont présentes chez Google livres et aucune dans le CREA. Le cas de *matar* est particulier car le résultat du procès n'est pas *estar matado* mais plutôt *estar muerto* (dont le participe passé provient du verbe *morir* et pas *matar*). Ceci doit expliquer l'absence de contructions passives avec *estar matado* : **El soldado está matado a tiros.*

(d) H_{7d} ponctualisme

Les verbes d'achèvement sont ponctuels. Le corpus créé à partir de Google livres, semble confirmer l'hypothèse 7d : « Plus le verbe est ponctuel, plus il aura tendance à utiliser *ser* ». En effet, ces verbes sont tous compatibles avec *ser* et comme dit précédemment cet emploi se fait au détriment de *estar*.

Les verbes d'achèvement sont intimement liés au résultat. Le résultat se trouvant en decà du procès, il est difficile de séparer l'accomplissement du procès et le résultat : [procès ⇔ résultat]. Ainsi le déroulement du procès et le résultat sont-ils traités par la langue comme un ensemble. Cette caractéristique fait que les

verbes d'achèvement soient plus compatibles avec *ser*. Partant c'est le ponctualisme des verbes d'achèvement qui invite à l'emploi de *ser* au détriment de *estar*. Avec les verbes d'achèvement, l'emploi de *estar* semble possible mais réduit.

Un autre facteur qu'il ne faudra pas négliger et qui explique la prépondérance de *ser* avec les verbes *cerrar, alcanzar* et *encontrar* est l'absence d'une modification subie par le patient. En effet, ces trois verbes agissent sur le patient sans entraîner de changement sur eux : *La ventana (es / está) cerrada, El límite (es / ?está) alcanzado, La cartera (es / ?está) encontrada.* Ceci n'est pas le cas avec les verbes d'accomplissement que nous avons vus, où les objets subissent une modification : *El libro (es / está) escrito, El cuadro (es / está) pintado, La casa (es / está) construida.* Ce changement explique la plus grande affinité des verbes d'accomplissement avec le verbe *estar*.

3.1.4. AFFINITÉS DES VERBES *SER* ET *ESTAR* AVEC LES VERBES PRONOMINAUX

Le profil sémantique des verbes pronominaux est lié : **(a)** au verbe utilisé pour créer la « forme pronominale » : *amar* (v. d'état) vs *amarse* (f. pronominale) ; *lavar algo* (v. d'accomplissement) vs *lavarse* (f. pronominale) ; **(b)** à la présence de la particule *se* qui, comme l'indiquent Fretel *et al*. (2007 : 40), permet de créer une forme dite « pronominale » (*comer* vs *comerse*) qui atténue l'agentivité du sujet grammatical[119].

Comme nous l'avons déjà dit, la construction passive est viable seulement avec les verbes qui permettent une construction bi-actancielle, à savoir un agent qui agit sur un patient. Ainsi, **les verbes pronominaux qui peuvent passer à la voix passive sont :**
(a) **les verbes réfléchis**
Juan$_{\text{agent}}$ *se*$_{\text{patient}}$ *lava*$_{\text{procès}}$ → *Juan*$_{\text{agent}}$ *?es / *está lavado*$_{\text{procès}}$ *por sí mismo*$_{\text{patient}}$

[119] Les verbes pronominaux sont ergatifs (non-agentifs) ou fonctionnent comme tels. En français, par exemple, les verbes ergatifs requièrent l'auxiliaire *être* au passé composé : *Il est allé, Il est né, Il est passé, Ils se sont promenés.* Dans ces contextes le SG n'est pas perçu comme l'agent du procès. Opposons, par exemple, les énoncés : *Le professeur est passé par ici* vs *Le professeur a passé le livre à Jeanne*. Dans le premier cas le SG n'est pas perçu comme un non-agent, alors que dans le deuxième il est perçu comme un agent. De plus, le premier ne peut pas donner lieu à une construction passive. Le deuxième permet une redistribution des actants à travers la diathèse passive : *Le livre a été donné à Jeanne par le professeur.* Séminaire J.-Cl. Anscombre, EHEES, le 10 avril et le 15 mai 2009.

(b) **les verbes réciproques**

Juan y María$_{\text{agents}}$ *se*$_{\text{patients}}$ *aman*$_{\text{procès}}$ → *Juan*$_{\text{agent}}$ *es / está amado*$_{\text{procès}}$ *por María*$_{\text{patient}}$

María$_{\text{agent}}$ *es / está amada*$_{\text{procès}}$ *por Juan* $_{\text{patient}}$.

Certains verbes pronominaux aussi peuvent apparemment donner lieu à une structure à deux arguments, mais ne peuvent pas donner lieu à une diathèse passive. C'est le cas de *Juan se come una manzana.* Malgré la présence de deux arguments, la particule *se* pose des problèmes si l'on veut passer à la voix passive. En effet, nous avons *Juan come una manzana.* vs *Juan se come una manzana*. *A priori* il est difficile de créer une construction passive à partir de *comerse*, car la particule *se* ne peut pas être reprise : *Juan se come una manzana.* → *La manzana *se (es/?está) comida por Juan.*

3.1.4.1. VERBES RÉFLÉCHIS

(98) [PATIENT] *es / está lavado por sí mismo.* **v. d'accomplissement = + *ser* / + *estar***

(98a) [PATIENT] *es lavado por sí mismo*.

CREA	Google livres
∅	∅

(98b) [PATIENT] *está lavado por sí mismo*.

CREA	Google livres
∅	∅

(99) [PATIENT] *es / está cepillado por sí mismo.* **v. d'accomplissement = + *ser* / + *estar***

(99a) [PATIENT] *es cepillado por sí mismo*.

CREA	Google livres
∅	∅

(99b) [PATIENT] *está cepillado por sí mismo*.

CREA	Google livres
∅	∅

3.1.4.2. VERBES RÉCIPROQUES

(100) [PATIENT] *es / está amado por* [AGENT]. **(v. d'état = + *ser* / - *estar*)**

(100a) [PATIENT] *es amado por* [AGENT] :

Juan es amado por María // María es amada por Juan.

(100b) [PATIENT] *está amado por* [AGENT].

Juan ?está amado por María // María ?está amada por Juan.

(101) [PATIENT] *es / está mirado* [AGENT]. **(v. d'accomplissement = + *ser* / + *estar*)**

(101a) [PATIENT] *es mirado* [AGENT].

Juan es mirado por María // María es mirada por Juan

(101b) [PATIENT] *está mirado* [AGENT].

Juan está mirado por María // María está mirada por Juan

CONCLUSION

Pour pouvoir établir l'affinité des auxiliaires de diathèses, avec les verbes pronominaux nous avons rencontré des problèmes au niveau de l'emploi de bases de données. Par exemple, des diathèses passives avec des verbes réfléchis semblent inexistantes dans les deux bases de données : *El es / está lavado por sí mismo*. Puis, pour les diathèses passives avec des verbes réciproques, il a été difficile d'établir ce qu'il fallait chercher dans les bases de données. Par exemple, dans le cas de [PATIENT] *es / está amado por* [AGENT], il aurait fallu chercher des textes où co-existent : *Juan es amado por María* et *María es amada por Juan*. Aussi avons-nous utilisé des exemples forgés.

Ce que nous avons pu constater est que l'aspect lexical du verbe à partir duquel s'est créée la forme pronominale indiquera l'affinité avec *ser* ou avec *estar*. Autrement dit, dans les diathèses passives à partir des verbes pronominaux, on emploiera *ser* ou *estar* en fonction du type de procès de la principale.

3.1.5. CONCLUSION

(a) Hypothèse générale 7 (H_7)

D'après notre corpus nous avons pu vérifier la vraisemblance de notre hypothèse générale : « Dans les diathèses passives, ce sont les verbes d'état à deux arguments (*saber algo, conocer a alguien*) et les verbes d'accomplissement qui admettent l'alternance entre *ser* et *estar*. Les verbes d'activité (mono-actanciels) sont exclus de la construction passive. Finalement, les verbes d'achèvement utilisent plutôt *ser* à la forme passive ».

En effet, la diathèse passive est une macro-structure dynamique et agentive, autrement dit ces notions sont véhiculées au niveau de l'énoncé, indépendamment des traits aspectuels de l'auxiliaire ou du verbe principal. Ceci explique la compatibilité avec l'auxiliaire *ser*. Après, l'affinité de la diathèse passive avec *estar* dépend notamment de l'aspect lexical du verbe.

Dans le cas de verbes d'état, nous avons vu qu'il est difficile d'établir un profil aspectuel homogène pour l'ensemble. Cependant, nous pouvons dire *grosso modo* qu'il s'agit des verbes (a) non-dynamiques, même si certains semblent l'être ; (b) atéliques ; (c) non-ponctuels ; (d) non-agentifs. Nous verrons par exemple que les verbes épistémiques et axiologiques préfèrent l'emploi de *ser* au détriment de *estar*. La diathèse passive avec les verbes factuels est virtuelle car presque inexistante.

Dans le cas de verbes dynamiques, nous avons exclu les verbes d'activité car, d'après nous, ce ne sont pas des verbes bi-actanciels. Ainsi, nous n'avons retenu que les verbes d'accomplissement et d'achèvement qui sont résultatifs, comme l'indiquent Recanati & Recanati (1999). Les verbes d'accomplissement sont (a) dynamiques, (b) téliques, (c) non-ponctuels et (d) agentifs. Le résultat étant facilement séparable du déroulement du procès, ils sont compatibles également avec *estar*. Les verbes d'achèvement se différencient car ils sont ponctuels et le résultat est intimement lié au déroulement du procès, ce qui explique qu'ils aient une meilleure compatibilité avec *ser* qu'avec *estar*.

Nous voulions confirmer si l'aspectualité véhiculée par les auxiliaires de diathèse les rend plus compatibles avec l'aspectualité des procès véhiculés par les verbes principaux. Autrement dit, *ser* devrait *a priori* se combiner mieux avec des procès dynamiques et *estar* avec des procès non-dynamiques.

(b) Hypothèse 7a (H_{7a}) : Agentivité du verbe

En analysant notre corpus, nous verrons que l'agentivité du procès est un facteur dont il faut tenir compte, mais qui n'est pas celui qui s'impose par rapport à d'autres. Partant nous ne pouvons pas confirmer l'hypothèse 7a : « Plus le verbe est agentif, plus il aura tendance à utiliser le verbe *ser* ». La notion d'agentivité semble provenir de facteurs exogènes à l'aspect lexical du verbe. Nous l'avons déjà dit, la diathèse passive est une structure qui requiert un agent qui agit sur un patient. Donc la notion d'agentivité provient de cette structure.

(c) Hypothèse 7b (H_{7b}) : Dynamicité du verbe

Compte tenu du corpus, la dynamicité du verbe n'est pas le facteur primordial par rapport au choix de l'auxiliaire de diathèse passive. En effet, si c'était le cas, la distribution des auxiliaires se ferait de la sorte : *ser* avec les dynamiques et *estar* avec les verbes non-dynamiques. Partant nous ne pouvons pas confirmer l'hypothèse 7b : « Plus le verbe est dynamique, mieux il se combinera avec *ser* ». Nous ferons remarquer cependant que la compatibilité avec *ser* provient de la macro-structure diathétique passive qui invite à une lecture événementielle du procès. D'autre part, il faudra également tenir compte de la complexité du procès. Nous remarquerons que les verbes d'achèvement, dont le résultat est intimement lié au procès, préfèrent *ser.*

(d) Hypohtèses 7c (H_{7c}) et 7d (H_{7d}) : Télicité et ponctualisme du verbe

La présence d'une borne ou télicite du procès n'invite pas forcément à l'emploi d'un auxiliaire de diathèse passive au détriment de l'autre. Si c'était le cas, les verbes téliques se combineraient mieux avec *ser*, et les verbes atéliques auraient la tendance d'utiliser *estar*. Ainsi, nous ne pouvons pas confirmer l'hypothèse 7c : « Plus le verbe est télique, plus facilement il se combinera avec *ser* ». Par contre le ponctualisme semble imposer une tendance assez claire, qui nous mène à confirmer l'hypothèse 7d : « Plus le verbe est ponctuel, plus il aura tendance à utiliser *ser* ». Par exemple les verbes d'achèvement, qui sont téliques et ponctuels, ont plus d'affinités avec *ser* ; alors que les

verbes d'accomplissement, qui sont téliques et non-ponctuels (duratifs), admettent l'alternance de *ser* et *estar*. Ainsi, pour résumer, nous avons élaboré le tableau *infra*, où nous proposons le profil sémantique du type de procès, l'interprétation ou lecture déclenchée chez l'allocutaire et un exemple forgé.

Tableau 29 : Affinités des verbes *ser* et *estar* en fonction de l'aspect lexical du verbe

Type de procès	Interprétation du procès	Diathèse passive
État: • agentif - • dynamique - • télique - • ponctuel -	Lecture attributive	*Eso es / está sabido por todos.*
Activité : • agentif -[120] • dynamique + • télique - • ponctuel -	Lecture processive atélique	*Ø*
Accomplisement : • agentif + • dynamique + • télique + • ponctuel -	Lecture processive télique non-ponctuelle : accomplissement du procès emmène à un **résultat au-delà du procès** Centration sur le procès (*ser*) ou sur le résultat (*estar*)	*El libro es/está escrito por Javier.* **PROCÈS ⇒ RÉSULTAT**
Achèvement : • agentif + • dynamique + • télique + • ponctuel +	Lecture processive télique ponctuelle : accomplissement du **procès intimement lié à un résultat**	*La cartera es/?está encontrada por Aurelio.* **PROCÈS ⇔ RÉSULTAT**

[120] Les verbes mono-actanciels peuvent être considérés comme ergatifs (non-agentifs). En effet, pour Anscombre les verbes agentifs peuvent donner lieu à des noms agentifs en *–or*. Par exemple, *escritor* est le nom d'agent de *escribir algo* (et non pas de *escribir*, qui est mono-actanciel). Séminaire J.-Cl. Anscombre, EHEES, le 10 avril 2009.

À la voix passive l'espagnol permet donc de distinguer une **lecture processive/dynamique** avec *ser* d'une **lecture moins dynamique** avec *estar*. Partant, on peut considérer que *estar* penche plus vers **une lecture attributive**. Cette nuance ne saurait pas être véhiculée par la voix passive du français qui n'a qu'un seul signifiant *être*. À travers *ser*, le locuteur présente le procès comme un processus tout en distribuant les rôles des actants (agent et patient), invitant l'allocutaire à une vision dynamique du procès. Avec *estar*, le locuteur atténue le rôle de l'agent, lui attribuant une vision moins dynamique. Nous pensons que cette lecture peut également s'appliquer à la structure qualificative.

3.2. LA STRUCTURE QUALIFICATIVE

La structure qualificative ou attributive est composée du **verbe copule** et d'un **attribut**. La fonction de cette structure est l'attribution. En général l'attribut est un adjectif, cependant nous pouvons retrouver également un participe passé à valeur adjectivale. Partant, afin de distinguer le participe passé d'une structure actionnelle de celui d'une structure qualificative, nous appellerons le premier **participe passé verbal** et le deuxième **participe passé adjectival**[121]. Ensuite, nous ferons allusion à la **construction qualificative** avec un participe passé adjectival sous le terme de ***structure intermédiaire*** et, pour celle qui possède un adjectif pour indiquer l'attribut, nous utiliserons le terme ***structure adjectivale***.

Ces deux structures (intermédiaire et adjectivale) possèdent des propriétés communes. Nous retrouvons la structure [SG + verbe copule + attribut] :

Struct. qual. adjectivale *El hombre*$_{\text{SG}}$ *es / está*$_{\text{verbe copule}}$ *contento*$_{\text{attribut}}$

Struct. qual. intermédiaire *El hombre*$_{\text{SG}}$ *es / está*$_{\text{verbe copule}}$ *aburrido*$_{\text{attribut}}$

Au niveau sémantique, ces deux structures ont pour but la qualification ou l'attribution.

En général, la structure intermédiaire est étudiée avec les diathèses passives, or nous pensons qu'elles sont différentes. Comme nous l'avons indiqué, la diathèse passive réorganise la construction active : l'agent devient rhématique, alors que le patient devient thématique. Les structures intermédiaires sont des constructions

[121] Nous établissons cette distinction même si ces deux formes semblent rentrer en concurrence.

mono-actancielles, à un seul argument. Nous devons donc différencier les structures actionnelles des structures intermédiaires. Les structures actionnelles sont dynamiques et bi-actancielles, où le SG/agent agit sur l'objet/patient. Par contre les structures intermédiaires sont non-dynamiques et mono-actancielles. Aussi pouvons-nous dire que ces structures qualificatives sont non-agentives au niveau macro. En effet, il est difficile d'attribuer au procès un agent par le biais de [*por* + agent], ce que nous pouvons faire aisément avec une structure actionnelle :

Structure qual. adjectivale	*El hombre es / está contento *por Juan*[122]
Structure qual. intermédiaire	*La mujer es / está aburrido *por Juan*
Structure actionnelle	*La ventana es / está cerrada por Juan*

Donc la structure qualificative, au niveau macro, active une vision attributive et non-dynamique du procès. Cependant, le verbe copule, au niveau micro, va insérer dans l'énoncé une différence aspectuelle : *ser* activera une interprétation dynamique/agentive du SG, alors que *estar* déclenchera plutôt une lecture non-dynamique/non-agentive du SG. Comme pour la diathèse passive, le choix de la copule marque une différence aspectuelle au niveau conceptuel.

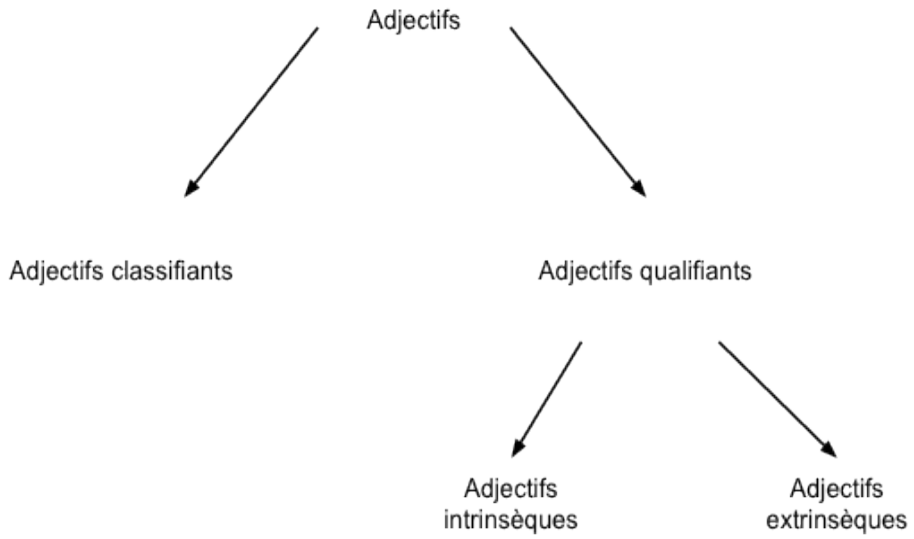
En général, pour le choix de *ser* et *estar* dans les structures qualificatives, on se centre sur l'adjectif et/ou le type d'attribution. Anscombre (1991 : 32) distingue les adjectifs **classifiants** des adjectifs **qualifiants**. Les adjectifs classifiants « définissent des sous-classes stables ». Par exemple, *ser rubio* (être blond) met l'entité dans le sous-groupe *rubios* ; *ser inteligente* (être intelligent) dans le sous-groupe *inteligentes.* En espagnol, les adjectifs classifiants utilisent la copule *ser.* Dans ce même article, Anscombre (1991 : 32) différencie deux classes d'adjectifs qualifiants: **intrinsèques** et **extrinsèques**. Les qualifiants intrinsèques « désignent un degré sur l'échelle dénotée par le substantif associé », alors que les qualifiants extrinsèques « renvoient à l'attitude du locuteur vis-à-vis de l'événement décrit »[123]. Pottier *et. al* (1994), lorsqu'ils analysent le choix de *ser* et *estar* dans les structures qualificatives, se centrent sur les informations véhiculées par l'attribut. Ainsi, ils disent :

[122] Cette structure serait viable si *Juan* n'était pas l'agent mais la cause du procès.
[123] Nous opposerons donc une vision plus objective avec *ser* qu'avec *estar*.

Qualification avec *ser*	Qualification avec *estar*
« [U]ne propriété qui constitue l'un des éléments de sa définition interne, et qui ne dépend par conséquent d'aucune contingence, d'aucune circonstance extérieure à celui-ci ». (*ibid*., p. 260)	« [U]ne propriété qui ne le caractérise que de façon circonstancielle, cette propriété étant contingente, relative, ou liée à des événements particuliers ». (*ibid.*, p. 260).

Autrement dit, *ser* véhicule une **caractéristique intrinsèque/inhérente**[124] alors que *estar* est utilisé lorsqu'il s'agit d'une **caractéristique extrinsèque/circonstancielle.**

Figure 8 : Types d'adjectifs d'après Anscombre (1991)



Dans un autre article, Anscombre (2001 : 34 - 35) définit les « caractéristiques » intrinsèques et extrinsèques. Pour lui, les premières sont « constitutives d'un individu ou d'un groupe d'individus », c'est à dire que qu'elles sont propres à une entité donnée. Par exemple, pour l'être humain, avoir deux yeux, deux bras, une langue, des cheveux ; pour un chien, être quadrupède, aboyer, avoir un museau; pour une personne donnée, être blond, être intelligent. Les secondes sont vues « par la langue[125] » comme non-constitutives. Elles s'ajoutent (sont accesoires) aux caractéristiques intrinsèques de l'entité en question. Ainsi, cet auteur oppose *enfermizo* (intrinsèque) vs *enfermo*

[124] *Intrinsèque* : qui est inhérent, indépendamment de tous les facteurs extérieurs. (CNRTL, consulté le 14 juin 2012).

[125] En fonction de chaque langue/système, une caractéristique donnée peut être vue/perçue par la communauté linguistique comme intrinsèque *vs* extrinsèque et essentielle *vs* accidentelle.

(extrinsèque). L'adjectif qui véhicule une caractéristique intrinsèque se combine mieux avec *ser* tandis qu'une caractéristique extrinsèque se combine plutôt avec *estar*, d'où *ser enfermizo* vs *estar enfermo.*

Nous pouvons donc dire que les **adjectifs classifiants** utilisent *ser* et permettent de **classer** l'entité dans un sous-ensemble du groupe : *Esta fruta es una manzana*. Les **adjectifs qualifiants** vont utiliser *ser* s'ils sont intrinsèques et *estar* s'ils sont extrinsèques. Les adjectifs qualifiants **intrinsèques** permettent de **caractériser** un individu et le **définir** : *Las manzanas Granny son verdes*. Par contre les adjectifs qualifiants **extrinsèques** permettent de **caractériser une entité dans ses différentes facettes** : *La manzana está verde pero luego estará madura.*

Par rapport au contrat d'énonciation (entre le locuteur et l'allocutaire), **les adjectifs intrinsèques sont interprétés comme étant plus objectifs.** Le locuteur présente la qualification comme étant vraisemblable. Ces adjectifs se combinent mieux avec *ser* : *Este restaurante es bueno. Así lo describen en la guía.* Par contre les **adjectifs qualifiants extrinsèques sont perçus comme étant plus subjectifs,** c'est à dire qu'ils sont perçus comme la vision du locuteur par rapport à l'entité qualifiée. Les adjectifs extrinsèques se combinent mieux avec *estar* : *A mí me parece que el restaurante está muy bueno.*

Aussi pour le choix de *ser* et *estar*, dans les structures qualificatives, adjectivales ou intermédiaires, il faudra tenir compte des oppositions sémantiques :

(a) **au niveau de l'attribut** : classifiant *vs* qualifiant,
intrinsèque/constitutive *vs* extrinsèque/accessoire,
objectif *vs* subjectif ;

(b) **au niveau du procès** : dynamique / processus *vs* statif / propriété.

Par conséquent, le choix de la copule dépend de l'interaction entre le contenu sémantique véhiculé par l'attribut (que ce soit un adjectif ou un participe passé) et celui propre au verbe copule (*ser* ou *estar*). On peut résumer la qualification avec *ser* et *estar* à travers le tableau suivant :

Tableau 30 : Qualification par le biais de *ser* ou *estar*

Qualification avec *ser*	**Qualification avec *estar***
Caractéristique classifiante	Caractéristique qualifiante
Caractéristique intrinsèque indépendante de facteurs externes	Caractéristique extrinsèque liée à des facteurs externes
Caractéristiques constitutives de l'entité	Caractéristiques accessoires de l'entité
Vision du locuteur : plus objective.	Vision du locuteur : plus subjective.
L'entité est surtout comparée à d'autres entités et classée.	L'entité est montrée dans différentes facettes et pas forcément comparée à d'autres entités.
Attribution dynamique	Attribution non-dynamique

Nous vous proposons de vérifier l'hypothèse 8 :

> **H_8** : Dans les structures qualificatives, les différentes valeurs sémantiques au niveau macro (exogènes) interagiront avec les valeurs au niveau micro du procès (endogènes). Les valeurs de l'attribut (caractéristique intrinsèque *vs* extrinsèque ; vision objective *vs* subjetive) se combineront avec les valeurs du procès (dynamique *vs* statif). Le choix de la copule apporte une nuance aspectuelle : le verbe *ser* présente l'entité comme une entité dynamique, alors que *estar* la présente comme une entité stative.

Cette hypothèse a été construite à partir des hypothèses spécifiques suivantes :

- **H_{8a}**: Dans les structures qualificatives, le verbe *ser* est retenu pour une vision dynamique du procès/qualification ; *estar* est retenu pour une vision stative du procès/qualification.
- **H_{8b}** : Dans les structures adjectivales, le verbe *ser* se combinera mieux avec des adjectifs agentifs.
- **H_{8c}** : Les structures intermédiaires (*Él es / está bendito*) sont différentes des structures actionnelles (*Él es / está bendecido por Dios*).

- **H_{8d}** : Dans les strucutures intermédiaires, l'alterance entre *ser* et *estar* est possible si le participe passé provient d'un verbe complexe, qui comporte une phase processive et une phase résultative.

Afin de tester la compatibilité de *ser* et *estar* avec l'attribut, nous avons procédé comme suit :

- Nous avons cherché des occurrences dans la base de données du CREA et dans le moteur de recherche Google livres. Nous préciserons le nombre d'occurrences et présenterons seulement trois énoncés. Ces chiffres nous permettront d'indiquer l'affinité de l'attribut avec *ser* ou avec *estar*.
- Nous avons écarté les énoncés dont la compréhension était douteuse et aussi ceux qui étaient des exemples forgés notamment utilisés dans d'œuvres grammaticales. Nous avons retenu des supports littéraires, historiques, journalistiques, juridiques et commerciaux.
- Nous analyserons les résultats en fonction des notions aspectuelles présentées.

3.2.1. STRUCTURES ADJECTIVALE ET INTERMÉDIAIRE : PROPRIÉTÉS COMMUNES

D'après l'hypothèse 8a : « Dans les structures qualificatives, le verbe *ser* est retenu pour une vision dynamique du procès/qualification ; *estar* est retenu pour une vision stative du procès/qualification ». Nous vous présentons le corpus suivant qui nous servira de base de travail :

(102) *(ser / estar) bueno*
(103) *(ser / estar) feliz*
(104) *(?ser / estar) enfermo*
(105) *(ser / estar) casada*
(106) *(ser / estar) aburrido*
(107) *(ser / estar) entendido*
(108) *(ser / estar) entretenido*

(102) *Él es bueno* vs *Él está bueno*

(102a) *Él es bueno.*

CREA : 7 occ.	**Google livres** : 107 000 occ.
- En ningún momento lo acusaré porque él es bueno.	*- [El vino] es bueno para el dolor de estómago y del hígado* (…). *- Dios nos perdona porque él es bueno.*

(102a) *Él es bueno* (suite…)

CREA : 7 occ.	**Google livres** : 107 000 occ.
- Él es bueno, la prueba se ve en cómo trata a tu familia (…). *- Sara, sálvalo, él es bueno, […] nunca se dedicó a pasearse por ahí con una pistola, no disfrutaba metiéndole miedo a la gente* (…).	*- Él es bueno […]. Me lleva a cualquier parte adonde yo quiera ir. Me ha dicho que soy una esposa excelente* (…).

(102b) *Él está bueno.*

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 1 390 occ.
∅	*- Él está bueno y sosegado* (…). *- No tengas pena, que él está bueno y sin perjuicio alguno.* *- Él está bueno y sano, su contrario ha quedado herido* (…).

Comme nous pouvons le constater dans le corpus, le contenu sémantique de *bueno* évolue combiné à *ser* ou à *estar*. Le procès *ser bueno* est utilisé pour qualifier le SG / argument 1. L'argument 1 est montré comme étant à l'origine du procès. Partant une lecture dynamique s'active. Il s'agit d'une qualité intrinsèque, qui revient à dire en français : *Il est bon*. Cette qualification est liée à des actions qui sont réalisées par le SG, comme on peut le constater :

(a) *Él es bueno, la prueba se ve en cómo trata a tu familia* (…).

(b) *Sara, sálvalo, él es bueno, […] nunca se dedicó a pasearse por ahí con una pistola, no disfrutaba metiéndole miedo a la gente* (…).

(c) *Él es bueno […]. Me lleva a cualquier parte adonde yo quiera ir. Me ha dicho que soy una esposa excelente* (…).

Dans chaque énoncé le procès *ser bueno* est justifié par d'autres procès réalisés (ou non) par l'argument 1 :

(a) *Él es bueno* porque él trata bien a su familia.

(b) *Él es bueno* porque él no se paseó con una pistola + él no le metía miedo a la gente

(c) *Él es bueno* porque él me lleva adonde quiero + él me ha dicho que soy una excelente esposa

Par contre dans le cas de *estar bueno*, le procès est subi par l'argument 1. Autrement dit, le SG n'est pas montré comme étant à l'origine du procès. Il s'agit d'une caractéristique extrinsèque liée à des facteurs externes, qui ne sont pas contrôlés par le SG. En français, cela voudrait dire : *Il est en bonne santé*.

(d) *Él está bueno y sosegado* (…).

(e) *No tengas pena, que él está bueno y sin perjuicio alguno.*

(f) *Él está bueno y sano, su contrario ha quedado herido* (…).

Donc, même si au niveau macro (ou au niveau phrastique) il s'agit d'une structure attributive, le choix de la copule introduit au niveau micro une nuance aspectuelle : *ser bueno* est dynamique/processif alors que *estar bueno* est statif/attributif. Nous remarquerons également que *estar bueno* est moins présent dans les bases des données. Il se peut que cette faible quantité d'énoncés soit liée au fait que la construction entre en concurrence avec *estar sano*.

Ser bueno est également plus compatible avec des constructions dynamiques, ce qui n'est pas le cas avec *estar bueno*. Par exemple, *ser bueno* est compatible avec le verbe *hacer*. Un verbe dynamique peut être repris par le biais de *hacer*, ce qui n'est pas le cas d'un verbe non-dynamique : *Él es inteligente y *lo hace muy bien* vs *Él dibuja un cuadro y lo hace muy bien*. *Ser bueno* permet de qualifier des procès dynamiques, ce qui n'est pas le cas avec *estar bueno.*

(g) *Mario administra una empresa y* (*es* / **está*) *bueno haciéndolo*.

(h) *Mario boxea y* (*es* / **está*) *bueno haciéndolo*.

(i) *Mario come hamburguesas y* (?*es* / **está*) *bueno haciéndolo*.

(103) *ser feliz* vs *estar feliz*

(103a) *Él es feliz.*

CREA : 2 occ.	**Google livres** : 40 occ.
- *Él es feliz – repuso Krieger.* - *Él es feliz así.*	- *Puedo llamar feliz al terrateniente porque cuando me imagino en su lugar, me imagino disfrutando de lo que estoy haciendo y no queriendo hacer otra cosa ;*

(103a) *Él es feliz.* (suite…)

CREA : 2 occ.	**Google livres** : 40 occ.
	y por lo tanto puedo considerar que él es feliz. *- Él es feliz sólo con estar próximo a la fuente.* *- Él es feliz dominando, ella es feliz sacrificándose.*

(103b) *Él está feliz*.

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 1 250 occ.
∅	*- Cuando Daniel camina hacia su primo, él está feliz de verlo y le da un abrazo.* *- [Él] está feliz porque está trabajando (...).* *- [Él] está feliz con los comentarios de la gente del tour (...).*

Ser feliz invite l'allocutaire à une vision processive. En effet, le sujet grammatical *él* est agent et, par conséquent, c'est le procès *ser feliz* qui le caractérise.

(a) *Puedo llamar feliz al terrateniente porque cuando me imagino en su lugar, me imagino disfrutando de lo que estoy haciendo y no queriendo hacer otra cosa ; y por lo tanto puedo considerar que él es feliz.*

(b) *Él es feliz sólo con estar próximo a la fuente.*

(c) *Él es feliz dominando, ella es feliz sacrificándose.*

L'image que l'allocutaire se fait du lien entre agent-procès l'invite à avoir une représentation d'une entité qui agit ou qui fait des choses qui permettraient de le qualifier de la sorte :

(a) *Él es feliz* porque él disfruta de lo que hace

(b) *Él es feliz* porque él está próximo a la fuente

(c) *Él es feliz* porque él domina

L'emploi de *ser* permet une image conceptuelle d'une entité active, qui est à l'origine du procès *ser feliz* (d'où la notion d'intrinséquité). Nous pouvons en déduire que *ser feliz* occupe différemment l'espace-temps que *estar feliz*.

(d) *Cuando Daniel camina hacia su primo, él está feliz de verlo y le da un abrazo.*

(e) *[Él] está feliz porque está trabajando (...).*

(f) *[Él] está feliz con los comentarios de la gente del tour (...).*

En effet, il semblerait que *ser feliz* soit une notion absolue, que le temps n'affecte pas (inteprétée donc comme intemporelle), alors que *estar feliz* est plutôt une propriété liée à des facteurs externes (interprétée comme temporaire), comme le démontrent les énoncés suivants :

(d) Como el primo está ahí *él está feliz*

(e) Como él tiene trabajo *él está feliz*

(f) Como la gente hace comentarios positivos *él está feliz*

Avec *estar*, c'est l'effet/le résultat qui est mis en valeur, ce qui explique sa compatibilité des subordonnées [*como* + circonstance / situation].

Ser feliz est également compatible avec des structures dynamiques. Il peut qualifier un procès et le reprendre à travers le verbe *hacer* :

(g) *Mario administra una empresa y* (*es* / **está*) *feliz haciéndolo*.

(h) *Mario boxea y* (*es* / **está*) *feliz haciéndolo*.

(i) *Mario come hamburguesas y* (?*es* / **está*) *feliz haciéndolo*.

(104) *ser enfermo* vs *estar enfermo*

(104a) *Él es enfermo.*

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 1 250 occ.
∅	- *« Él es enfermo de epilepsia » – dijo ella.* - *Entonces, ella sabe que él está enfermo. Es que él está enfermo. Es que él es enfermo.* - *[Como] él es enfermo grave, no lo mueven* (…).

(104b) *Él está enfermo.*

CREA : 1 occ.	**Google livres** : 7 230 occ.
- *[Él] está enfermo… lo muerde la fiebre* (…)	- *Él está enfermo y no vendrá a trabajar hasta el sábado.* - *[Él] está enfermo e impedido y no puede ir por esta razón* (…). - *En realidad si el sujeto tiene temperatura alta, entonces se puede llegar a la conclusión de que él está enfermo.*

Certains adjectifs comme *enfermo* sont considérés comme qualifiants extrinsèques, comme expliqué par Anscombre (2001 : 34). Cependant, il semblerait que le langage permette certains emplois qui s'écartent de ce qui est considéré comme normatif. Dans les énoncés (104a), *ser enfermo* implique que la maladie caractérise profondément le SG (caractéristique intrinsèque), tout en mettant en valeur que l'argument 1 est l'agent du procès. Dans ces énoncés, la tension entre les valeurs sémantiques de l'adjectif et celles du verbe créent un conflit sémantique qui, afin d'être résolu, amènera à l'évolution / transformation du signifié. Il ne s'agit plus d'une maladie physique liée à des facteurs externes et donc interprétée comme temporaire, mais plutôt d'un procès qui semble caractériser intrinsèquement et intemporellement le sujet grammatical / agent :

(a) *« Él es enfermo de epilepsia » – dijo ella.*

(b) *Entonces, ella sabe que él está enfermo. Es que él está enfermo. Es que él es enfermo.*

(c) *[Como] él es enfermo grave, no lo mueven* (…).

Dans le cas de (b) nous remarquerons que le narrateur joue sur les valeurs sémantiques de *ser* et *estar*. La mère, qui parle de son fils, change son énoncé de *Es que él está enfermo* à *Es que él es enfermo*. Ainsi, on marque le passage d'une caractéristique extrinsèque/accidentelle à une caractéristique intrinsèque/essentielle.

Le procès *ser enfermo* souligne par défaut qu'il s'agit d'une qualification qui ne dépend pas de facteurs externes, ce qui explique qu'il ne puisse pas être employé dans des énoncés qui rendent saillants le trait extrinsèque de l'attribution. Aussi *ser enfermo*

ne peut-il pas être une conséquence ni avoir une valeur résultative. Si tel était le cas, on emploierait plutôt *estar enfermo* :

(d) *Comí mucho y ahora (estoy / *soy) enfermo*.

(e) *Salí sin jersey, había mucho viento y ahora (estoy / *soy) enfermo.*

(f) *Contraje algún virus y ahora (estoy / *soy) enfermo.*

Étant donné que l'on se centre sur le résultat, nous pouvons dire que *estar enfermo* n'est pas dynamique mais plutôt statif.

(105) *ser casada* vs *estar casada*

(105a) *Ella es casada.*

CREA : 1 occ.	**Google livres** : 3 460 occ.
- [La quiero desde que la vi, pero] ella es casada.	*- [El tipo trataba de enamorarla aunque] sabía que ella era casada. Ella es casada.* *- Yo sé que ella es casada, pero ella no sabe que yo sé que está en problemas con su esposo* (…). *- [Ella] es casada pero se quiere divorciar la muy pícara.*

(105b) *Ella está casada*.

CREA : 2 occ.	**Google livres** : 4 810 occ.
- Ella está casada y no sé dónde está ahorita. *- Ella está casada con Monzón.*	*- ¡Ah ! Pues ella está casada con un sobrino de mi abuela.* *- [Ella] está casada con un alto noble de la corte* (…). *- Ella está casada y felizmente casada.*

Dans (105a) le participe passé *casada* devient une qualité intrinsèque par le biais de *ser*. Donc il est impossible (ou du moins le locuteur le présente comme tel) que des facteurs externes puissent changer cette qualité. Partant, l'emploi de *ser casada* se prête bien à la **restriction** et à l'**impossibilité** du changement, comme dans les énoncés suivants :

(a) *[La quiero desde que la vi, pero] ella es casada.*

(b) *[El tipo trataba de enamorarla aunque] sabía que ella era casada. Ella es casada.*

(c) *Yo sé que ella es casada, pero ella no sabe que yo sé que está en problemas con su esposo* (…).

Les bases de données nous montrent également une tendance à utiliser plus *estar casada* que *ser casada*.

(106) *ser aburrido* vs *estar aburrido*

(106a) *Él es aburrido.*

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 14 occ.
∅	*- [Ella] está completamente segura [...] de que él es aburrido* (…). *- Él es aburrido y está agotado por la vida.* *- Él es aburrido, tú eres simpático.*

(106b) *Él está aburrido*.

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 89 occ.
∅	*- Pero él está aburrido de la fiesta (...).* *- También él está aburrido : cuidarme a mí ya lo tiene harto.* *- Él está aburrido. Mira la pistola [y piensa] que debiera limpiarla.*

Avec *ser,* il est impliqué que le SG est une entité jugée en fonction de ses actions, donc nous pouvons parler d'une vision agentive.

(a) *Juan nunca hace nada divertido. ¡Qué aburrido (es / *está)!*

(b) *A Juan no le gusta salir a pasear y se pasa metido en su casa. ¡Qué aburrido (es / *está)!*

Par contre avec le verbe *estar* le SG n'est pas l'agent du procès. En effet, l'argument 1 semble subir le procès. Nous pouvons donc parler d'une vision non-agentive du

procès/qualification. Ainsi, la représentation que l'allocutaire se fait du SG ne correspond pas à celle de quelqu'un qui réalise des actions, sinon plutôt le contraire :

(c) *Como la fiesta no le gusta, Juan (*es / está) aburrido.*

(d) *Nada interesante ocurre en su vida por eso Juan (*es / está) aburrido.*

Ser et *estar* peuvent alterner mais ne véhiculent pas la même image, comme le démontrent les énoncés suivants :

(e) *Los profesores no hacen nada divertido. ¡Qué aburridas (son / están) las clases!*

(f) *En esta peli, no pasa nada interesante. ¡Qué aburrida (es / está) la peli!*

En effet, dans (e) et (f) nous pouvons considérer que l'attribut *aburrida* est rattaché à *clases* et à *peli* de façon endogène, d'où le choix de *ser*. Par contre nous pouvons penser que *aburridas* est la conséquence de la première partie de l'énoncé et donc utiliser *estar*. La première partie constitue donc un facteur externe qui agit sur *clases* et *peli,* qui les rend de la sorte. Il s'agit donc d'une caractéristique extrinsèque.

(107) *ser entendido* vs *estar entendido*

(107a) *Él es entendido.*

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 1 300 occ.
∅	*- Un citarista, por ejemplo, habilita para hablar sobre lo que él es entendido, sobre el dominio de la cítara* (…). *- [Si] vuestro amigo assi vos ama como vos a él, esta sería la mas hermosa cosa que jamás amor juntó ; y si él es entendido, assi lo hará.* *- [Él] es entendido en la Constitución.*

(107b) *Él está entendido*.

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 8 occ.
∅	*- [Deberá] jurar el ordenado que él está entendido.* *- [El acontecimiento] está entendido como*

(107b) *Él está entendido* (suite…)

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 8 occ.
∅	*que sucede realmente.* *- Él está entendido que la concesión no tendrá ningún efecto, sino en cuanto fuere compatible con la contrata pendiente con los señores* (…).

Avec le procès *ser entendido*, le locuteur entend *être expert* ou *maîtriser le sujet*. Autrement dit, l'argument 1 a l'intelligence ou les connaissances nécessaires sur un domaine donné, comme on peut le constater dans (107a) :

(a) *Un citarista es entendido* sobre la cítara.

(b) *Vuestro amigo es entendido* sobre las cosas del amor.

(c) *Él es entendido* sobre la Constitución

Le SG est donc agent et l'image mentale qui est déclenchée chez l'allocutaire correspond à un SG qui réalise des actions qui montrent qu'il est compétent (lecture dynamique/processive). Donc ce sont ses actions qui justifient la caractéristique attribuée.

Avec *estar entendido*, le locuteur véhicule le sens *être compris* ou *avoir compris* :

(d) *[Deberá] jurar el ordenado que él está entendido.*	(/Fr/ Il doit jurer qu'il a compris son engagement.)
(e) *[El acontecimiento] está entendido como que sucede realmente.*	(/Fr/ L'événement est compris ou interprété comme réel.)
(f) *Él está entendido que la concesión no tendrá ningún efecto, sino en cuanto fuere compatible con la contrata pendiente con los señores*.	(/Fr/ Il a compris que la concession ne pourra avoir lieu que si elle compatible avec le contrat signé.)

Ici, le SG n'est pas agent. L'image mentale interprétée est celle d'un SG / argument 1 qui subit le procès (*El acontecimiento está entendido así…*) ou comme s'il n'était pas à l'origine du procès car il est contraint à le faire (*Deberá jurar el ordenado que él está entendido…* ou *Él está entendido que la concesión no tendrá ningún efecto…*).

(108) ***ser entretenido* vs *estar entretenido***

(108a) *Él es entretenido.*

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 2 occ.
∅	- *Permitamos que también se haga el bien porque él también es entretenido.* - *Es entretenido oírle.*

(108b) *Él está entretenido.*

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 32 occ.
∅	- *Él está entretenido afilando algunas herramientas* (…). - *Él está entretenido con las musas* (…). - *Miro al padre fijamente, pero él está entretenido con algo* (…).

Le procès *ser entretenido* correspond à *être amusant*. Le SG est présenté comme l'agent. L'information véhiculée par l'énoncé est celle d'un SG qui fait des actions qui amusent les autres (lecture processive). À nouveau, ce sont ses actions qui justifient la caractéristique donnée. La construction *estar entretenido* serait traduite par *être amusé*. Le sujet n'est pas agent. L'image mentale interprétée par l'allocutaire est celle d'un SG qui est amusé ou distrait par des actions externes (lecture attributive). Donc le SG n'est pas à l'origine des procès.

Ainsi, les structures qualificatives ont une fonction attributive au niveau macro, donc au niveau phrastique. Cependant, l'image mentale liée à cette attribution est différente si l'on emploi *ser* ou *estar*. La qualification avec *ser* implique que l'argument 1 est une entité active et sa qualification est intrinsèque. En effet, ce sont ses actions qui justifient son attribut. Aussi cette qualification est-elle perçue comme plus objective ou méritée par l'argument 1. Par contre l'attribution avec *estar* montre l'argument 1 comme non-agentif. Il subit le procès/qualification. Cette qualification est liée à des facteurs externes (une circonstance ou une situation). Elle est donc perçue comme subjective ou variable.

3.2.2. STRUCTURE ADJECTIVALE : *SER/ESTAR* + ADJECTIF AGENTIF

Nous avions proposé l'hypothèse 8b : « Dans les structures adjectivales, le verbe *ser* se combinera mieux avec des adjectifs agentifs ». Nous vérifierons l'affinité de *ser* et de *estar* avec les adjectifs en *–or* et en *–nte*.

Nous tenterons de démontrer que *ser*, marqué par le trait dynamique, a beaucoup plus d'affinités que *estar* avec les adjectifs agentifs en *–or.* En latin, *-or* était une forme synthétique que l'on joignait à un verbe pour exprimer la voix passive comme l'indiquent Darbord & Pottier (1994 : 169) et Rivas Zincarrón (2009 : 71), et qui évolue en espagnol médiéval : « [El] presente sintético en *-or* es un medio capaz de representar un proceso pasivo, pero también de ser contemplado como un **medio activo**[126]; *amatus est*, por el contrario es un pasivo puro (...) ». En espagnol médiéval, la forme en *-or* représente également un « medio activo ». De nos jours, les adjectifs avec le suffixe en *-or* sont considérés agentifs comme l'indique Satorre Grau (2006 : 633). Les adjectifs agentifs permettent d'associer un processus à une entité qui est considérée comme l'agent. Il n'est pas étonnant que *ser* se combine donc mieux que estar avec la forme *-or*. *Ser* présente l'entité qualifiée par l'adjectif comme active.

(109) ***Él (es / *está) trabajador.***

CREA : 1 occ.	**Google livres** : 740 occ.
- [Él] es trabajador y muy honrado.	*- Él es trabajador ; no le asusta la cantidad de horas dedicadas a la preparación (...).* *- [Él] es trabajador e inteligente.* *- Los chiquitanos son débiles, flojos y taimados, mientras que él es trabajador, audaz y directo.*

[126] C'est nous qui soulignons.

(110) ***Él (es / *está) merecedor.***

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 1 060 occ.
	- [Confiará en él] cuando compruebe que él es merecedor de su confianza. *- Necesita ser el protagonista, ya que él es merecedor de tales reconocimientos.* *- [Él] es merecedor de afecto.*

(111) ***Él (es / *está) encantador.***

CREA : 0 occ.	**Google livres** : 550 occ.
	- Él es encantador, tiene sentido del humor y, sobre todo, sabe cómo tratar a las mujeres (...). *- Me gusta estar con él, es encantador y muy noble.*

Les adjectifs en *–nte* sont également considérés agentifs. Anscombre (2003 : 18 - 19) démontre que ces adjectifs ne sont pas agentifs. L'auteur indique que les adjectifs en *–or* montrent un procès fait volontairement, alors que l'adjectif en *–nte* montre un procès lié par nature à l'entité. À titre d'exemple, nous reprenons les exemples suivants : (a) « *loción tonificante* est une lotion qui tonifie par nature », alors que (b) « *crema tonificadora* est une crème que l'on utilise sciemment dans le but (donc volontaire) de tonifier ». Nous avons constaté que le comportement des adjectifs en *–nte* est différent s'ils sont marqués par le trait [+ animé, + humain]. En effet, on remarquera que des qualités comme (112) *paciente* ou (113) *valiente*, liés *per se* à l'humain, sont plus compatibles avec *ser* :

(112) *ser / *estar paciente* : *Alguien (es / *está) paciente* vs **Algo (es / está) paciente*

(113) *ser / *estar valiente* : *Alguien (es / *está) valiente* vs **Algo (es / está) valiente*

(112) ***ser / *estar paciente***

(112a) ***Él es paciente.***	**(112b)** ****Él está paciente.***
CREA : 0 occ. / **Google livres** : 606 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 0 occ.
- *[Él] es paciente conmigo* (…). - *Él es paciente y se toma tiempo para explicar por qué es ese su hogar* (…). - *La caridad es paciente y dulce* (…).	∅

(113) ***ser / *estar valiente***

(113a) ***Él es valiente.***	**(113b)** ***?Él está valiente.***
CREA : 0 occ. / **Google livres** : 5 770 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 1 occ.
- *Él es valiente y pendenciero* (…). - *[Él] es valiente como un tigre* (…). - *Él es valiente y aventurero* (…).	- *Él está valiente. Me dice que el régimen del penal de El Dueso es mucho peor que antes.*

Il semblerait qu'avec les **adjectifs agentifs** en *-nte*, la présence des traits [+ animé, + humain] est un facteur qui invite au choix de *ser* au détriment de *estar*. Lorsque l'entité à qualifier est elle aussi [+ animé, + humain], une lecture processive s'active et *ser* devient le choix par défaut. Le verbe *ser* présente le SG comme agentif. Ainsi, avec *ser* ce sont les actions du SG qui justifie sa qualification, comme on peut le constater *infra* :

- *Pedro (es / *está) paciente* porque espera con calma su turno.
- *Pedro (es / *está) valiente* porque no le tiene miedo a nada.

Cependant nous retrouvons des constructions avec *estar* où le SG est humain. Dans la littérature nous trouvons des énoncés tels que : *¡Qué valiente estás ahora!*[127] ou *Qué joven y qué valiente estás, Lola*[128]. Avec *estar*, le sujet grammatical n'est pas forcément perçu comme l'agent du procès. Ce sont les facteurs externes qui sembleraient rendre courageux le SG, c'est à dire que celui-ci subit le procès, il n'en est pas à l'origine.

Par contre des adjectifs comme (114) *caliente* ou (115) *pendiente*, qui ne sont pas forcément liés à une entité animée ou humaine, ont plus d'affinité avec *estar* :

[127] Florencio Luis Parreño, *Las Plagas de un pueblo*, Madrid, Oficina Tipográfica del Hospicio, 1867, vol. 1, p. 446.
[128] Francisco Umbral, *Suspiros de España*, Madrid, Felmar, 1975, p. 330.

(114) **ser / estar caliente* : *Alguien (?es / está) caliente* vs *Algo (?es / está) caliente*
(115) **ser / estar pendiente* : *Alguien (*es / está) pendiente* vs *Algo (?es / está) pendiente*

(114) **ser / estar caliente*

(114a) X *es caliente.*

Él es caliente. + humain	***La habitación es caliente.*** - humain
CREA : 0 occ. / **Google** livres : 0 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 6 occ.
∅	*- La habitación es caliente e iluminada.* *- Está muy bien donde está : la habitación es caliente y fuera de la humedad.* *- [La] habitación es caliente, pero un poco molesta.*

(114b) X *está caliente*.

Él está caliente. + humain	***La habitación está caliente.*** - humain
CREA : 0 occ. / **Google livres** : 30 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 40 occ.
- Él tiene fiebre, él está caliente. *- Él está caliente con ella.* *- Él está caliente como una vela* (…).	*- ¡La habitación está caliente ! – La habitación estará caliente pero tápese de todas maneras.* *- Si la habitación está caliente, la disnea aumenta hasta la sofocación.* *- Fita está un poco acatarrada y le he dicho que hoy pasara en la cama todo el día pues la habitación está caliente.*

Dans (114), nous remarquerons que *caliente* n'est pas lié *per se* à des entités humaines. Cet adjectif peut être utilisé avec des entités humaines et non-humaines. Lié à une entité humaine comme *Pedro*, *ser caliente* est une caractéristique dynamique intrinsèque, alors que *estar caliente* est une caractéristique stative extrinsèque :

Pedro es caliente. C'est quelqu'un qui a un grand appétit sexuel.

Pedro está caliente. Pedro est chaud à cause de facteurs externes, par exemple une maladie ou l'environnement.

Lié à une entité non-humaine comme *plato*, *ser caliente* devient une caractéristique classifiante ; alors qu'avec *estar caliente*, il s'agit d'une caractérisque qualifiante extrinsèque. Deux interprétations sont donc possibles :

El plato es caliente. Nous pouvons classer ce type de plat dans *plats chauds*, donc il se sert chaud.

El plato está caliente. Le plat est devenu chaud à un moment donné (mais il ne l'était pas avant). Donc ce sont des facteurs externes qui l'ont rendu chaud : *Como lo acabo de sacar del horno, el plato está caliente*.

(115) ***ser / estar pendiente***

(115a) X *es pendiente.*

Él es pendiente. + humain	***El asunto es pendiente.*** - humain
CREA : 0 occ. / **Google livres** : 0 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 0 occ.
∅	∅

(115b) X *está pendiente*.

?Él está pendiente. + humain	***El asunto está pendiente.*** - humain
CREA : 7 occ. / **Google livres** : 1 260 occ.	**CREA** : 2 occ. / **Google livres** : 2 010 occ.
- *[Él] está pendiente de todo.* - *[Él] está pendiente de su mamá.* - *[Él] está pendiente de ti* (…).	- *[El] asunto está pendiente de resolución judicial.* - *En el momento de ser escritas estas líneas el asunto está pendiente.* - *El asunto está pendiente de sentencia de la Gran Sala.*

Dans le cas de (115) nous n'avons pas trouvé d'énoncé avec *ser*. L'adjectif *pendiente* a plus d'affinité avec *estar.* Le procès *estar pendiente* peut être lié à une entité humaine ou une entité non-humaine. Avec une entité humaine, l'interprétation qui s'active est « qui prend soin de quelqu'un ou de quelque chose ». Avec une entité non-humaine, l'interprétation est différente. Il s'agit de quelque chose qui doit être faite ou qui est à accomplir.

Ser et *estar* agissent différemment en fonction de l'adjectif agentif. *Ser* est plus compatible avec les adjectifs en *–or*, considérés agentifs. Le verbe *ser* l'est aussi avec

les adjectifs en *–nte*, considérés traditionnellement comme agentifs, si ces adjectifs sont marqués par le trait [+ humain].

3.2.3. STRUCTURE INTERMÉDIAIRE : *SER/ESTAR* + PARTICIPE PASSÉ ADJECTIVAL

Dans cette partie nous tenterons de vérifier les hypothèses spécifiques suivantes :

H_{8c} : « Les structures intermédiaires (*Él es / está bendito*) sont différentes des structures actionnelles (*Él es / está bendecido por Dios*) ».

H_{8d} : « Dans les structures intermédiaires, l'alternance entre *ser* et *estar* est possible si le participe passé provient d'un verbe complexe, qui comporte une phase processive et une phase résultative ».

La frontière entre participe passé verbal et adjectival est très fine, voire perméable au niveau de l'usage. Certains verbes possèdent deux formes distinctes, comme le font remarquer Pottier *et al* (1994 : 193). La différence du signifiant (morpho-phonologique) met en valeur l'opposition entre participe passé verbal *vs* participe passé adjectival. En effet, le radical du **participe passé à valeur verbale est atone** tandis que **celui à valeur adjectivale est tonique**: *bendecido* vs *bendito*, *despertado* vs *despierto*, *elegido* vs *electo*, etc. Nous allons nous servir de cette spécialisation au niveau morphologique afin de tester l'affinité avec les deux verbes copules.

Au niveau sémantique, le participe passé verbal semble avoir gardé une portion de la notion de procès plus importante que le participe passé adjectival. En effet, un participe passé verbal se prête mieux à des périphrases verbales (notamment les formes composées) qu'un participe passé adjectival : *haber bendecido* vs *?haber bendito*, *haber despertado* vs *?haber despierto*, *haber elegido* vs *?haber electo*. Nous pensons que, une fois joint au verbe copule, le participe passé verbal tendra à construire des formes passives. Donc il est possible d'ajouter un agent par le biais de *por* : *El niño es bendecido por su madre*, *El hombre es despertado por el ruido*, *El presidente es elegido por el pueblo.* Il peut donc construire des structures passives/actionnelles qui sont dynamiques et bi-actancielles (possédant un agent et un patient). Par contre le participe passé à valeur adjectivale est vu comme un résultat « hors procès », pour reprendre les

termes de Campubri (2001 : 55), et donc se combine mieux avec la copule pour créer des structures qualificatives/attributives qui sont statives et monoactancielles (possédant un seul argument) : *El Creador es bendito por los siglos, El hombre está despierto, El presidente fue electo*.

(116) *SER / ESTAR + BENDECIR*

(116a) *Él* (*es / está*) *bendecido.*

Él es bendecido.	***Él está bendecido.***
CREA : 0 occ. / **Google livres** : 33 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 2 occ.
- *Él es bendecido por ella* (…). - *Él es bendecido con campos fértiles y estables* (…). - *Él es bendecido por la acción de la reprensión* (…).	- *Todo lo que hagas está bendecido.* - *Ivon Landa, él está bendecido por Dios* (…).

(116b) *Él* (*es / *está*) *bendito*.

Él es bendito.	***Él está bendito.***
CREA : 0 occ. / **Google livres** : 139 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 1 occ.
- *El Hijo que traes en tu vientre [...] es bendito.* - *No ciertamente porque tú eres bendita, él es bendito* (…). - *Él es bendito por las doncella que ha dotado, por los huérfanos a quienes ha puesto en oficio* (…).	- *Él está bendito por Dios por medio de su vicario en la tierra* (…).

(117) *SER / ESTAR + ELEGIR*

(117a) *Él (es / está) elegido***.**

Él es elegido.	***Él está elegido.***
CREA : 0 occ. / **Google livres** : 10 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 27 occ.
- *Él es elegido por la divinidad* (…). - *Él es elegido como conejillo de indias* (…).	- *Él está elegido por Procurador* (…). - *Para él está elegido el Sr. D. Cayetano Fernández* (…).

(117a) *Él (es / está) elegido* (suite…)

CREA : 0 occ. / **Google livres** : 10 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 27 occ.
Él es elegido.	***Él está elegido.***
- Él es elegido como conejillo de indias (…). *- Esto sucede cuando él es elegido o nombrado para una función pública* (…).	*- Para él está elegido el Sr. D. Cayetano Fernández* (…). *- Está elegido por orador de la Academia el pavorde Bru.*

(117b) *Él (es / está) electo.*

Él es electo.	***Él está electo.***
CREA : 0 occ. / **Google livres** : 7 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 1 occ.
- Él es electo por Rey de los Francos. *- Él es electo con gran ventaja sobre sus opositores.* *- Si él es electo aplicaría políticas tradicionales en su gobierno.*	*- Él está electo por el dicho convento para el dicho oficio.*

(118) ***SER / ESTAR + DESPERTAR***

(118a) *Él (es / está) despertado.*

Él es despertado.	***Él está despertado.***
CREA : 0 occ. / **Google livres** : 3 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 2 occ.
- Si Él es despertado, las posibilidades de salvación se reducen a cero, o casi cero. *- Es depertado el sueño universal de ya no ser más lo que somos.* *- Ahora él es despertado por el gato.*	*- [Él] está despertado por una sacudida eléctrica.* *- Él está despertado sexualmente por [ese tipo de temas].*

(118b) *Él (es / está) despierto.*

Él es despierto.	***Él está despierto.***
CREA : 0 occ. / **Google livres** : 6 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 338 occ.
- La gente le confia su fortuna, y si él es despierto y alerta, cae en la trampa de la	*- Él está despierto, no sé cuánto tiempo lleva despierto.*

(118b) *Él (es / está) despierto.* (suite…)

Él es despierto.	***Él está despierto.***
CREA : 0 occ. / **Google livres** : 6 occ.	**CREA** : 0 occ. / **Google livres** : 338 occ.
codicia (...). *- Él es despierto y listo.* *- Él es despierto y sabrá qué hacer, no se preocupe.*	*- [De] mañanita, a las cinco, ya él está despierto, y empieza a manotear y a cantar.* *- Están dormidos, mientras que él está despierto* (…).

Compte tenu de notre corpus, l'hypothèse spécifique 8c (« Les structures intermédiaires sont différentes des structures actionnelles ») est confirmée. Notre corpus montre que le participe passé verbal se prête plus à former des structures actionnelles bi-actancielles, alors que le participe passé adjectival tend à faire partie des structures qualificatives mono-actancielles. Le participe passé sera verbal si l'on peut ajouter un agent et, donc, qu'une structure actionnelle est viable :

(116a) *Él es / está bendecido por* [agent : ella, Dios, la acción de la represión, etc.]

(117a) *Él es / está elegido por* [agent : por la divinidad, por un grupo de personas, etc.]

(118a) *Él es / está despertado por* [agent : por el gato, por una sacudida eléctrica, etc.].

Par contre le participe passé sera adjectival si l'ajout d'un agent n'est pas possible, et qu'il s'agit donc d'une structure mono-actancielle :

(116b) *Él* (*es / está*) *bendito*.

(117b) *Él* (*es / está*) *electo.*

(118b) *Él* (*es / está*) *despierto.*

Par fois, les deux formes (verbal/atone et adjectival/tonique) semblent rentrer en concurrence. Par exemple, des participes passés adjectivaux peuvent rentrer dans des structures actionnelles : *Él está bendito por Dios* et *Él está electo por el convento*. Cependant, ces occurrences sont très limitées, voire rares.

Il est important donc de distinguer participe passé verbal et participe passé adjectival, même si, comme nous l'avions dit ces formes semblent parfois rentrer en concurrence. Comme nous l'avons constaté, ceci est déjà une tâche difficile lorsqu'il y a deux formes distinctes, elle le sera davantage lorsqu'il y a un seul signifiant pour deux signifiés comme dans le cas de *dormido* ou *muerto*. En effet, une seule forme est utilisée comme participe passé verbal (*Él ha dormido todo el día, Él ha muerto esta mañana*) et

comme participe passé adjectival (*Él está dormido*, *Él está muerto*). Nous verrons que **les participes passés adjectivaux en fonction attribut peuvent avoir recours à *ser* ou à *estar* pour indiquer des sens différents**. Nous évaluerons l'affinité de *ser* et *estar* avec des participes passés qui ne distinguent pas participe passé verbal et participe passé adjectival, en tentant de démontrer la vraisemblance de l'hypothèse 8 : « Dans les structures intermédiaires, l'alternance entre *ser* et *estar* est possible si le participe passé provient d'un verbe complexe, qui comporte une phase processive et une phase résultative ». Étant donné qu'il est difficile d'établir dans les bases de données une recherche qui ne nous offre que des structures mono-actancielles, nous proposerons des exemples forgés :

(119) *SABIDO*

(119a) *Él (es / está) sabido.*	**(119b) *Algo (es / está) sabido.***
- Ese hombre (es / ?está) sabido. Se las sabe todas. *- Aquel malandrín (es / ?está) muy sabido, pero yo soy más listo que él.* *- (Eres / ?Estás) sabido, pibe.*	*- En el pueblo eso (es / está) sabido.* *- Eso (es / está) sabido en todo el vecindario.* *- Eso (es / está) sabido : eres un hipócrita.*

(120) *CONOCIDO*

(120a) *Él (es / está) conocido.*	**(120b) *Algo (es / está) conocido.***
- Ese cantante (es / ?está) muy conocido en la farándula. *- Ese artista (es / ?está) conocido en el medio.* *- El profesor (es / ?está) conocido y reconocido.*	*- Ese dicho (es / está) muy conocido en mi país.* *- El libro (es / está) muy conocido por la calidad de su contenido.* *- Aquel país (es / está) muy conocido a causa de los problemas que tiene.*

(121) *ESCRITO*

(121a) **Él (es / está) escrito.*	**(121b) *Algo (es / está) escrito.***
∅	*- El libro (es / está) escrito en francés.* *- Ese poema (es / está) escrito con tinta azul.*

(121) *ESCRITO* (suite…)

(121a) **Él (es / está) escrito.*	**(121b) *Algo (es / está) escrito.***
∅	*- El artículo (es / está) escrito con fines académicos.*

(122) *ABIERTO*

(122a) *Él (es / está) abierto.*	**(122b) *Algo (es / está) abierto.***
- Él (es / ?está) abierto y extrovertido. *- Mi amigo te caerá bien : él (es / ?está) simpático y abierto.* *- Él (?es / está) abierto a nuevas opciones.*	*- La ventana (es / está) abierta a las nueve de la mañana.* *- Te describo la foto : Es un piso con una puerta que (*es / está) abierta.* *- El frasco en el refrigerador (*es / está) abierto.*

(123) *CERRADO*

(123a) *Él (es / *está) cerrado.*	**(123b) *Algo (es / está) cerrado.***
- Pedro no quiere entender : ¡Qué cerrado (es / está) Pedro ! *- Él (es / *está) cerrado y tímido.* *- Este chico (es / está) un poquito cerrado de mollera.*	*- El colegio (es / está) cerrado a las nueve de la mañana.* *- La vía (?es / está) cerrada a cualquier persona.* *- El frasco en el refrigerador (es / está) cerrado.*

L'affinité de *ser* et *estar* avec les participes passés adjectivaux en fonction attribut est régi par les valeurs sémantiques inhérentes aux verbes copules mais aussi par les valeurs sémantiques du procès à l'origine du participe passé. Le procès doit être complexe de telle sorte qu'il possède une phase de déroulement et une phase de résultat. Par exemple, des verbes tels que *existir* (verbe d'état) ou *reír* (v. d'activité) ne sont pas compatibles avec la structure intermédiaire car ils ne possèdent pas de phase résultative : **Él (es / está) existido* ou **Él (es / está) reído*. Lorsque le participe passé adjectival se combine avec *ser*, l'énoncé se centre sur le déroulement du procès. C'est ce qui permet que des énoncés comme (122) *ser abierto* ou (123) *ser cerrado* puissent être compatibles avec un complément circonstanciel qui indique l'heure à laquelle se produit le procès :

- *La ventana es abierta a las nueve de la mañana*. (**Vision dynamique de l'attribution**)
- *El colegio es cerrado a las nueve de la mañana*. (**Vision dynamique de l'attribution**)

Avec *ser,* l'image conceptuelle que l'allocutaire se fait de l'attribution est celle d'un événement en cours, qui se déclenche au moment indiqué. Donc une vision dynamique de l'attribution. Avec *estar*, l'énoncé se centre sur le résultat du procès :

- *La ventana está abierta a las nueve de la mañana.* (**Vision stative de l'attribution**)
- *El colegio está cerrado a las nueve de la mañana.* (**Vision stative de l'attribution**)

Autrement dit, l'image conceptuelle est celle d'un état résultant : *abierto* ou *cerrado*. Partant, nous avons une vision statitive de la qualification.

Les verbes d'état comme *saber* et *conocer* mettent en valeur d'autres facteurs dont il faut tenir compte lors de la formation d'une structure intermédiaire. Nous pensons que les structures intermédiaires sont un moyen terme entre une structure actionnelle (passive) et une structure qualificative. Ainsi, le participe passé véhicule un procès qui a atteint son terme, où *a priori* l'argument 1 en est le patient. Mais il s'agit à la fois d'une structure attributive où l'argument 1 est l'entité à qualifier. Partant si la distribution de rôles des actants (agent vs patient) n'est pas celle prototypique, il se produira un conflit sémantique qui devra être résolu avec une évolution du sens du procès. Par exemple, certains procès impliquent une nature spécifique pour l'agent ou pour le patient. Les verbes transitifs directs (119) *saber,* (120) *conocer* et (121) *escribir* impliquent un agent humain qui agit sur un patient qui peut être humain ou pas :

(119) *alguien sabe algo / *a alguien*

(120) *alguien conoce algo / a alguien*

(121) *alguien escribe algo / *a alguien*[129]

Dans (119) un patient humain n'est pas viable *a priori*. On dira que la tendance prototypique est : [quelqu'un]$_{agent}$ sait$_{procès}$ [quelque chose]$_{patient}$. Ainsi, dans la structure intermédiaire la tendance est plutôt (119b) *Algo (es / está) sabido* qui véhicule le sens passif du verbe *saber*, où l'argument 1 est le patient du procès. Cependant (119a) *Él (es / está) sabido* existe bel et bien. Le contenu sémantique du participe passé évolue et est répertorié dans le DRAE comme « Que sabe o entiende mucho ». Le procès (120) *conocer* admet les deux natures de patient (humain et non-humain), donc le sens passif du verbe *conocer* est maintenu que l'argument 1 soit humain ou non-humain : *Él (es /*

[129] Ce serait viable si *a alguien* n'était pas le patient mais plutôt le bénéficiaire (complément d'objet indirect).

está) conocido et *Algo (es / está) conocido*. Dans le cas de (121) *escribir*, (121a) *Alguien (es / está) escrito* n'est pas viable. Il est important donc de connaître le profil sémantique et actanciel du procès lié au participe passé.

Pour (122) *abrir* et (123) *cerrar*, le profil actanciel prototypique est :

(122) *(alguien / algo) abre algo*

(123) *(alguien / algo) cierra algo*

Dans la passive si l'argument 1 est une entité humaine, le contenu sémantique du participe passé doit s'adapter à l'énoncé attributif, car il s'écarte du profil actanciel prototypique (provenant de la forme active) où le patient est non-humain. Le sens passif de ces procès se perd et évolue. Le DRAE a repertorié le sens de ces participes passés, lorsque l'argument 1 est humain :

(122a) *Él (es / está) abierto* : « Dicho de una persona : Franca, llana, receptiva » ;

(123a) *Él (es / está) cerrado* : « Dicho de una persona : Muy callada, disimulada y silenciosa o torpe de entedimiento ».

L'hypothèse 8d est confirmée car l'alternance de *ser* et *estar* est possible lorsqu'il s'agit de participes passés adjectivaux qui proviennent de verbes complexes. Avec *ser*, il y a une vision dynamique de la qualification/procès ; alors qu'avec *estar*, il y a une vision stative de la qualification/procès.

3.2.4. CONCLUSION

(a) Hypothèse générale 8

Au vu de notre corpus, nous pouvons confirmer l'hypothèse générale 8. En effet, dans les structures qualificatives, les différentes valeurs sémantiques au niveau macro interagiront avec les valeurs au niveau micro du procès. Les valeurs de l'attribut se combineront avec les valeurs du procès. Le choix de la copule apporte une nuance aspectuelle : le verbe *ser* présente l'entité comme une entité dynamique, alors que *estar* la présente comme une entité stative.

(b) Hypothèse 8a

Nous pouvons également confirmer cette hypothèse. Dans les structures qualificatives, nous avons remarqué que le verbe *ser* est retenu pour une vision

dynamique du procès/qualification. Par contre *estar* est retenu pour une vision stative du procès/qualification. Dans le cas des structures qualificatives adjectivales ou intermédiaires, le verbe *ser* présente le SG comme une entité active dont les actions le font mériter la qualification ; par contre le verbe *estar* présente le SG comme une entité non-active qui subit le procès/qualification.

(c) Hypothèse 8b

L'hypothèse 8b postule : « Dans les structures adjectivales, le verbe *ser* se combinera mieux avec des adjectifs agentifs ». Nous avions travaillé avec des adjectifs agentifs en *–or* et en *–nte*. Cette hypothèse est complètement compatible avec les adjectifs en *–or*, considérés comme agentifs. Par contre avec les adjectifs en *–nte*, dont le débat existe sur leur agentivité, la compatibilité n'est que partiel. Avec ces adjectifs, l'affinité avec *ser* n'est possible que s'ils sont marqués par le trait [+ humain].

(d) Hypothèse 8c

Nous pensons que les structures intermédiaires sont différentes des structures actionnelles, comme on peut le constater *infra* :

Structures actionnelles	Structures intermédiaires
La ventana (es / está) cerrada por el viento.	*La ventana (es / está) cerrada a las nueve de la mañana.*
*El niño (es / *está) dormido por la nana.*	*El niño (es / está) dormido.*
El hombre (es / está) despertado por el ruido.	*El hombre (es / está) despierto.*
*El hombre (es / *está) muerto a balazos por el bandido.*	*El hombre (?es / está) muerto.*

Les structures actionnelles sont bi-actancielles, alors que les structures intermédiaires sont mono-actancielles. Au niveau macro, les premières sont des structures dynamiques/processives, alors que les secondes sont statives/attributives. Aussi pouvons-nous confirmer l'hypothèse 8c qui postule que les structures intermédiaires sont différentes des structures actionnelles.

Les structures intermédiaires n'impliquent pas forcément un agent. L'argument 1, se situant au niveau thématique, est l'entité à être qualifiée. Le participe passé adjectival en fonction attribut garde son sens passif, si le profil actanciel du procès est respecté. Par exemple *cerrar* requiert un patient non-humain, donc si l'argument 1 de la passive est non-humain le sens passif est conservé : *La ventana (es / está) abierta a las nueve de la mañana*. Par contre si le profil actanciel n'est pas respecté, un conflit sémantique se produit et le sens du participe passé évolue. Donc, si dans la passive l'argument 1 est humain, le participe passé ne veut plus dire la même chose : *Él es abierto y extrovertido*. Le sens du participe passé passe d'un sens concret/physique (*La fenêtre est ouverte*) à un sens abstrait/mental (*Il est ouvert d'esprit*).

(d) Hypothèse 8d

L'hypothèse spécifique 8 vise à montrer si, dans les structures intermédiaires, l'alternance de *ser* et *estar* est possible avec les verbes complexes, qui comportent une phase processive et une phase résultative. Cette hypothèse est confirmée aussi. Les verbes simples ou ceux qui ne comportent pas de phase résultative ne sont pas viables avec la structure qualificative intermédiaire : X *(es / está) existido* ou X *(es / está) reído*. Un verbe qui possède une phase de déroulement et une phase de résultat est une condition *sine qua non*. Partant, si l'on souhaite mettre en valeur la phase processive du procès, le choix de *ser* s'impose : *El libro es escrito con tinta azul* ; si l'on souhaite se centrer sur la phase résultative, le choix de *estar* est requis : *El libro está escrito con tinta azul*.

Ainsi, nous proposons que *ser* active une vision dynamique de l'attribution, alors que *estar* invite à une vision non-dynamique de l'attribution. Le verbe *ser* montre le SG comme étant agentif, c'est à dire que ce sont ses actions qui permettent de justifier sa qualification/procès ; alors que *estar* montre le SG comme étant non-agentif, autrement dit il subit passivement le procès/qualification. Aussi pensons-nous que, dans les structures qualificatives, *ser* et *estar* permettent non seulement de caractériser une entité (un être et/ou un objet) mais qu'ils fonctionnent également comme des marqueurs d'agentivité au niveau du SG et qu'ils distinguent en plus le type de procès/qualification (dynamique/processive *vs* stative/attributive).

CHAPITRE 4 : HYPOTAXE ET CHOIX MODAL AU NIVEAU DE LA SUBORDONNÉE

Dans les phrases complexes, il faudra distinguer la parataxe et l'hypotaxe. Il s'agit d'un mode d'organisation syntaxique. Il est difficile d'établir les frontières entre parataxe et hypotaxe.

La parataxe présente des phrases juxtaposées (*parataxe asyndétique*) ou coordonnées (*parataxe syndétique*). Dans la parataxe, il n'y a pas de rapport phrase principale et phrase subordonnée. En effet, il s'agit de deux phrases fonctionnellement indépendantes. Dans le cas de la juxtaposition, l'allocutaire doit interpréter le rapport entre les phrases par inférence pragmatique : *Ella no viene a la fiesta. Está cansada.* Dans le cas de la coordination, il y a un coordonnant qui explicite le lien entre les deux phrases : *Ella no viene a la fiesta porque está cansada*.

Dans le cas de l'hypotaxe, les deux phrases entretiennent un rapport dit de subordination. Autrement dit, il y a une phrase principale et une phrase subordonnée à celle-ci. Comme l'indique Leeman (2002 : 51) : « La subordination se distingue de la juxtaposition et de la coordination par la dépendance fonctionnelle qu'elle institue (la subordonnée a une fonction qui se définit par rapport à la principale ou à l'un de ses constituants) ». Cette subordination grammaticale implique donc un rapport entre la principale et la subordonnée qui se voit reflété au niveau morpho-syntaxique :
(i) par la présence d'une locution conjonctive ou une conjonction de subordination qui indique le rapport entre la principale et la subordonnée ;
(ii) par l'emploi de certains paliers ou de certains tiroirs (au détriment d'autres), imposé par le rapport de subordination.
Nous nous intéresserons à ce deuxième phénomène.

En général, on dira que la principale régit la subordonnée. Le problème qui se pose est d'identifier la principale. Il est communément admis que la principale régit la subordonnée et par conséquent lui impose un cadre qui l'affecte morpho-syntaxiquement (par ex. le choix du palier au niveau de la subordonnée). On dira en général aussi que les subordonnées peuvent être identifiées grâce aux

conjonctions (ou aux locutions conjonctives). Nous verrons que la tâche n'est pas aisée et que parfois il est difficile d'établir qui influence qui. Aussi, comme proposé par Boix (2007 : 504), pensons-nous que l'organisation thème/rhème est peut-être plus pertinente pour indiquer le choix du palier/mode et du tiroir verbal.

Trois types de phrases subordonnées ont été répertoriés :

(a) complétives (ou substantives) ;

(b) relatives (ou adjectivales) ;

(c) circonstancielles (ou adverbiales).

(a) Subordonnées complétives ou substantives

Ces subordonnées fonctionnent comme un substantif, comme nous le verrons *infra* :

- decir$_{\text{verbe}}$ algo$_{\text{substantif}}$ *Digo*$_{\text{verbe}}$ *que es muy interesante*$_{\text{sub. substantive}}$
- dudar$_{\text{verbe}}$ algo$_{\text{substantif}}$ *Dudo*$_{\text{verbe}}$ *que sea muy interesante*$_{\text{sub. substantive}}$

(b) Subordonnées relatives ou adjectivales

Elles se comportent comme des adjectifs, comme dans les énoncés suivants :

- *buscar*$_{\text{verbe}}$ *a alguien*$_{\text{objet}}$ *x*$_{\text{adjectif}}$ *Busca*$_{\text{verbe}}$ *a alguien*$_{\text{obj}}$ *que sepa francés*$_{\text{sub.adjectivale}}$
  Busca$_{\text{verbe}}$ *a alguien*$_{\text{obj}}$ *que estudió francés*$_{\text{sub.adjectivale}}$

(c) Subordonnées circonstancielles ou adverbiales

Ces subordonnées concernent plusieurs notions:

(i) but	*Te lo digo para que estés al tanto.*
(ii) temps[130]	*Se lo daré cuando regrese.*
(iii) condition	*Si tuviera dinero, me compraría un carro.*
(iv) conséquence	*Me aburría en la fiesta, de ahí que me fuera.*
(v) concession	*Aunque esté cansado, iré.*
(vi) cause	*Lo hago porque me obligaron.*

[130] Nous émettons nos réserves par rapport à ce terme, mais l'employons car c'est celui utilisé traditionnellement.

Nous verrons que l'organisation thème/rhème permet de comprendre le choix modal au niveau non seulement de la subordonnée, mais aussi au niveau de la principale. Pour le démontrer, nous aborderons les phrases complexes suivantes:

(i) celles avec des subordonnées complétives,

(ii) celles avec des subordonnées dites temporelles,

(iii) celles avec des subordonnées concessives,

(iv) la structure hypothétique, et

(v) le discours rapporté.

4.1. LE RAPPORT ENTRE LA PRINCIPALE ET LA SUBORDONNÉE COMPLÉTIVE

Pour les subordonnées complétives le choix du mode/palier est régi par la principale (appelé aussi *matriz*). Comme le disent Pottier *et al*. (2004 : 197), la principale donne « la visée » par rapport à la subordonnée. Ce cadre établi par la principale peut être utilisé par le locuteur dans le but d'exprimer la modalité (ou le degré d'assertion) qu'il peut ou veut donner à la subordonnée.

Pottier *et al.* (1994 : 238 - 242) ont distingué quatre types de modalités : (i) aléthique, (ii) épistémique, (iii) factuelle et (iv) axiologique. Darbord (2012 : 163) définit ces modalités de façon succincte et claire :

(i) modalité aléthique : ce qui est ;

(ii) modalité épistémique : ce que j'en sais ;

(iii) modalité factuelle : ce que j'en dis, ce que j'en fais, ce que je dois faire, ce qu'on veut que j'en fasse ;

(iv) modalité axiologique : ce que je pense, ce qu'en pensent les autres.

Par exemple, à travers la principale, le locuteur peut modaliser un énoncé comme *El libro está sobre el mesa* :

Aléthique : Es que *el libro **está** sobre la mesa.*

Épistémique : Sé que *el libro **está** sobre la mesa.*

Factuelle : Quiero que *el libro **esté** sobre la mesa.*

Axiologique : Me parece bien que *el libro **esté** sobre la mesa.*

Dans l'ordre que nous avons proposé, la modalité exprimée par la principale va du plus assertif au moins assertif. Ceci explique la tendance à l'emploi, au niveau de la subordonnée, des paliers plus assertifs (l'indicatif actuel et l'inactuel) avec la modalité aléthique et l'épistémologique ; et du palier moins assertif (le subjonctif) avec les modalités factuelle et l'axiologique. Nous l'avons résumé comme suit :

Tableau 31 : Choix du palier de la subordonnée en fonction de la modalité de la principale

+ assertif **- assertif**

Phr. principale	Aléthique	Épistémologique	Factuelle	Axiologique
Phr. subordonnée	Palier 1 et 2	Palier 1 et 2	Palier 3	Palier 3

Si la principale n'est pas niée, le choix oscille entre les trois paliers : indicatif-actuel, indicatif-inactuel et subjonctif. Par contre, comme il se passe pour le mode impératif, la négation de la principale donne un paradigme homogène, à savoir, seul le palier 3 est retenu :

Aléthique : ?No es que *el libro **esté** sobre la mesa.*

Épistémique : No creo que *el libro **esté** sobre la mesa.*

Factuelle : No quiero que *el libro **esté** sobre la mesa.*

Axiologique : No me parece bien que *el libro **esté** sobre la mesa.*

Aussi, afin de systématiser le rapport entre la principale et la subordonnée, postulons-nous l'hypothèse 9 (H_9) suivante :

> **H_9** : La principale régit le choix du mode/palier au niveau de la subordonnée complétive. Si la principale est niée, c'est le palier 3 qui est retenu au niveau de la subordonnée. Si la principale n'est pas niée, la modalité véhiculée par la principale va influencer le choix du palier de la subordonnée : (i) pour les modalités aléthique et épistémologique, les paliers 1 et 2 s'imposent, (ii) pour les modalités factuelle et axiologique, le palier 3.

Cette hypothèse générale a été élaborée à partir des hypothèses spécifiques suivantes :

- **H_{9a}** : Si la principale est niée, le subjonctif est retenu au niveau de la subordonnée. La négation de la principale crée un conflit sémantique qui est résolu par le choix du subjonctif.
- **H_{9b}** : Lorsque la principale n'est pas niée et qu'elle véhicule la modalité aléthique ou épistémologique, la tendance est l'emploi des paliers 1 et 2 ; si la principale véhicule la modalité factuelle ou l'axiologique, c'est le palier 3 qui est retenu.

Pour vérifier ces hypothèses, nous utiliserons des exemples forgés. Lorsque la grammaticalité de l'énoncé est remise en cause, nous chercherons des exemples semblables dans le CREA ou dans Google livres. Par la suite, nous décrirons le possible système qui régit les énoncés.

4.1.1. MODALITÉ ALÉTHIQUE

Pour Pottier *et al*. (1994 : 238) « la modalité de l'être est indépendante de l'énonciateur. Il s'agit de l'existence des choses et de leur relation ». De ce fait, à travers ce cadre, le locuteur présente la subordonnée plus du côté du réel et recourt donc à l'emploi des tiroirs du palier 1 et 2. Le procès de la subordonnée peut être présenté comme une vérité intemporelle (avec *ser*) ou comme un vérité concrète liée à une entité (avec *estar*).

4.1.1.1. *SER QUE* + ÉNONCÉ

À travers le verbe *ser*, le procès de la subordonnée est présenté par la principale comme une vérité intemporelle, la principale supportant mal le marquage spatio-temporel passé (**Era que*… / **Fue que*…).

Tableau 32 : Modalité aléthique avec *ser*

Affirmation	Négation
(124a) *Es que…*[131]	**(124b) *No es que…***
*Es que no me (tienen / tenían / *tengan) paciencia.*[132] *Es que no (sé / sabía / *sepa) la respuesta.*	*No es que no te (?tienen / ?tenían / tengan) paciencia.* *No es que no (?sabes / ?sabías / sepas) la respuesta.*

Dans (124a), au niveau de la subordonnée, nous pouvons utiliser les paliers de l'indicatif actuel et inactuel. Le palier 3 donne un énoncé agrammatical. La négation ou remise en cause de la principale peut se faire par le biais de deux moyens :
(i) négation totale de l'existence, à travers l'adverbe négatif *no,* comme dans (124b): *No es que no te tengan paciencia...*
(ii) mise en doute, à travers le futur : *Será que no me tienen paciencia* (…)[133].

Comme nous l'avions déjà dit, la principale semble être incompatible avec le Passé simple et l'Imparfait : *(*Fue / *Era / Es / Será) que no me tienen paciencia.* Ceci confirme qu'il s'agit d'une vérité considérée comme intemporelle (ou montrée comme telle). Ici, l'emploi non-prototypique du Futur ne sert pas à situer le procès dans le temps/time futur mais plutôt comme un recours linguistique pour remettre en cause l'énoncé. En effet, il s'agit d'une mise à distance prospective dans le but de créer chez l'allocutaire la notion de doute ou conjecture.

4.1.1.2. LIEN ENTRE LA PERSONNE GRAMMATICALE ET *ESTAR QUE* + ÉNONCÉ

Avec le verbe *estar* le locuteur qualifie une entité concrète : la personne grammaticale. Le marquage spatio-temporel est possible et la concordance entre principale-subordonnée est requise :

[131] Nous comparerons la structure [*Es que* + énoncé] avec la construction française *C'est que* et sa forme inversée *Est-ce que*. En français, la première sert pour introduire un énoncé assertif et la deuxième pour le remettre en cause (interrogation) : *C'est qu'elle est bête*. vs *Est-ce qu'elle est bête*?
[132] Exemple tiré du programme *El Chavo del Ocho* du comédien mexicain Chespirito.
[133] En français, on ne pourra pas traduire cette phrase avec un Futur car le signifié ne serait pas le même. Il faudra plutôt utiliser un adverbe ou une construction qui véhicule la conjecture : *Peut-être qu'ils ne sont pas patients avec moi* (…).

Está que → [*se muere de las iras*]
Estaba que → [*se moría de las iras*]

?Estuvo que → [*se moría de las iras*]

(125a) *Está que…*[134]

- *Está que se muere de las iras.*

- *Está que se le cae la cara de la vergüenza.*

(125b) *No está que…*

- *No está que se muera de las iras, más bien está que se muere del sufrimiento.*

- *No está que se le caiga la cara de la vergüenza, está más bien muy orgulloso de sus malcriadeces.*

La structure thème/rhème joue un rôle important pour le choix des tiroirs : le thème servira de cadre spatio-temporel auquel une propriété est attribuée. C'est ce qui explique qu'au niveau du rhème les choix se limitent au Présent ou l'Imparfait, les centres organisateurs des paliers 1 et 2. Donc nous pouvons le résumer comme suit :

- Thème (Présent) + Rhème (Présent), ou bien
- Thème (Imparfait) + Rhème (Imparfait).

L'emploi du Passé simple au niveau du thème semble agrammatical. Une lecture événementielle (ancrée clairement dans l'espace-temps) de la principale est peu probable. Par exemple, nous pouvons trouver des énoncés tels que *Estuvo que se moría, pero ya se recuperó*[135] mais ils sont peu fréquents : nous n'avons trouvé aucun énoncé dans le CREA, ni dans Google livres.

4.1.2. MODALITÉ ÉPISTÉMIQUE

(126a) *Sé que los fantasmas existen.*

(126b) **No sé que los fantasmas existan.*

(127a) *Creo que los fantasmas existen.*

(127b) *No creo que los fantasmas existan.*

---

[134] Nous comparerons la structure [*Es que* + énoncé] avec la construction française *C'est que* et sa forme inversée *Est-ce que*. En français, la première sert pour introduire un énoncé assertif et la deuxième pour le remettre en cause (interrogation) : *C'est qu'elle est bête*. vs *Est-ce qu'elle est bête*?

[135] http://nuevomundo.revues.org/61215?lang=fr

(128a) *Pienso que los fantasmas existen.*
(128b) *No pienso que los fantasmas existan.*

Les verbes *creer* et *pensar* semblent respecter notre hypothèse 9a : le subjonctif est retenu au niveau de la subordonnée, lorsque la principale est niée. Le verbe *saber* a un comportement différent :

(126b) **No sé que los fantasmas existan.*
(126c) *No sabía que los fantasmas existieran.*
La grammaticalité de l'énoncé (126b) est remise en cause. Cependant, l'énoncé est plus acceptable si on décale le procès vers le palier 2, comme dans l'énoncé (126c).

4.1.4. MODALITÉS FACTUELLE ET AXIOLOGIQUE

Les cadres modalisateurs du *pouvoir* et du *vouloir* sont moins assertifs et font qu'au niveau de la subordonnée le palier 3 soit retenu. En effet, ces verbes puissanciels penchent du côté du virtuel, car ils n'indiquent pas la réalisation effective du procès. Nous allons le constater dans les énoncés *infra* :

(i) Modalité factuelle
(129a) *Quiero que me hagas un favor.*
(129b) *No quiero que me hagas ningún favor.*

(130a) *Puede ser que venga.*
(130b) *No puede ser que venga.*

(131a) *Es posible que necesites tu credencial para entrar.*
(131b) *No es posible que necesites tu credencial para entrar.*

(ii) Modalité axiologique
(132a) *Es inútil que vuelvas a intentarlo.*
(132b) *No es inútil que vuelvas a intentarlo.*

(133a) *Es importante que te levantes temprano para trabajar.*

(133b) *No es importante que te levantes temprano para trabajar.*

(134a) *Sería bueno que vinieras.*

(134b) *No sería bueno que vinieras.*

Les verbes factuels et axiologiques respectent les hypothèses 9a et 9b :

(i) le palier 3/subjonctif occupe le paradigme de la négation et

(ii) le palier 3/subjonctif est retenu au niveau de la subordonnée, compte tenu de l'information modale véhiculée par la principale.

4.1.3. ENTRE ASSERTION ET NON-ASSERTION : LES VERBES *PARECER* ET *ESPERAR*

4.1.3.1. *PARECER*

Le verbe *parecer* est intéressant car il peut avoir deux interprétations. Par le biais de ce verbe, le locuteur peut décrire : *Parece que el vecino está en aprietos* (/Fr/ D'après ce que je vois, il semble que le voisin ait des ennuis). Il peut également donner son avis : *Me parece que el vecino está en aprietos* (/Fr/ Je pense que le voisin a des ennuis). Il est difficile de distinguer les deux fonctions car, parfois, il semblerait qu'elles fusionnent : *Parece que estás enfermo* (/Fr/ Tu as l'air malade ou Je pense que tu es malade). La polysémie du verbe lui permet d'être compatible, au niveau de la subordonné, soit avec les tiroirs de l'indicatif (palier 1 et palier 2) soit avec les Imparfaits du subjonctif (palier 3). Aussi passe-t-il de l'assertion à la non-assertion, comme on peut le constater *infra* :

(135a) *Parece que el vecino (estuvo / está / estará) en aprietos.*

(135b) *Parece que el vecino (estuviera / estaba / ?estaría) en aprietos.*

(135c) *Parece que el vecino (estuviera / estuviese / *esté) en aprietos.*[136]

Le verbe *parecer* semblerait donc pouvoir véhiculer deux modalités: épistémique (qui requiert les palier 1 et 2) et axiologique (qui nécessite le palier 3).

[136] Google livres propose l'exemple suivant : *Parece que estuviese basada en la conciencia inglesa* (…). *La construcción de las nacionalidades*, p. 107.

Lorsqu'il s'agit de la construction pronominale (*Me parece que...*), la modalité véhiculée est l'épistémique. Ainsi, c'est l'indicatif qui s'impose au détriment du subjonctif.

(135d) *Me parece que el vecino (está / *esté) en aprietos.*

À nouveau la négation de la *matriz* invite à l'emploi du subjonctif :

(135e) *No parece que el vecino (esté / estuviera / estuviese) en aprietos.*

(135f) *No me parece que el vecino (esté / estuviera / estuviese) en aprietos.*

4.1.3.2. *ESPERAR*

Comme l'indique la RAE (2010), le verbe *esperar* présente la caractéristique d'accepter les deux modes : l'indicatif et le subjonctif :

> « Podría vincularse también a este proceso la alternancia modal con los verbos *confiar (en)* y *esperar*, visible por ejemplo en *Espero que tendremos el gusto de verlo otra vez* (Quiroga, H., Amor), frente a *Espero que vuelva* (Martín Gaite, Visillos). Cabe pensar en estos casos en una traslación semántica desde la afirmación de lo que se cree o se presenta como cierto, aunque sea en el futuro, hasta la expresión de un sentimiento de esperanza, que constituye una noción intencional. » (*ibid*., p. 479)

Cette particularité de l'espagnol le différencie de son équivalent français *espérer* qui lui n'admet que l'indicatif, comme on peut le constater dans les exemples suivants :

(135a) *Espero que vendrá.* (/Fr/ J'espère qu'il viendra)

(135b) *Espero que venga*. (/Fr/ J'espère qu'il viendra)

A priori le verbe *esperar* en espagnol, étant donné qu'il véhicule la modalité factuelle, devrait être suivi du subjonctif : *Espero que venga*. Or le locuteur de l'espagnol semble pouvoir présenter « l'espoir » comme étant plus proche du réel/assertif : *Espero que vendrá.*

La base de données Google livres confirme que l'espagnol tend à utiliser les deux modes. Nous avons inclus les résultats du CREA, même s'ils sont trop virtuels (peu nombreux o inexistants) pour pouvoir indiquer une tendance.

	CREA	Google livres
(135a) *Espero que vendrá.*	0	5 880
(135b) *Espero que venga*.	0	9 610
(136a) *Espero que lo hará.*	0	6 410
(136b) *Espero que lo haga.*	2	5 460

Comme pour les autres verbes de modalité, leur négation au niveau de la matriz invite à l'emploi du subjonctif :

(135c) *No espero que venga.*

(136c) *No espero que lo haga.*

4.1.5. CONCLUSION

(a) Hypothèse 9

Nous sommes en mesure de confirmer l'hypothèse 9. Comme nous l'avons vu, la principale régit le choix du mode/palier au niveau de la subordonnée complétive.

Nous commencerons par le paradigme qui est le plus homogène : la négation. Lorsque la principale est niée, c'est le palier 3 qui est retenu au niveau de la subordonnée, et ce dans tous les énoncés que nous avons étudiés. Seul le verbe *saber* s'est écarté du fonctionnement des autres verbes. En utilisant le palier 2 au niveau de la principale, un énoncé plus acceptable s'est formé : *No sabía que los fantasmas no existieran*. On peut constater que c'est la forme en *–ra* qui a été retenue au niveau de la subordonnée. L'incompatibilité de la principale avec le Présent est certainement liée aux valeurs sémantico-pragmatiques du verbe (cf. 4.1.2.). Le verbe *saber* indique être sûr de l'existence de quelque chose. Ne pas savoir (*no saber*) va à l'encontre de cette connaissance du monde. Un simple *no sé* suffit pour nier en bloc l'existence de l'énoncé : *No sé* (que los fantasmas existen). L'emploi de *si,* qui établit la possibilité de l'existence (condition nécessaire), résoudrait le problème : *No sé (*que / si) los*

fantasmas existen. Cependant, cela changerait notre énoncé d'origine (*Sé que los fantasmas existen*), invalidant ainsi notre test. De ce fait nous ne l'avons pas retenu.

Nous avons également constaté que si la principale n'est pas niée, la modalité véhiculée par la principale va influencer le choix du palier de la subordonnée : (i) pour les modalités aléthique et épistémologique, le palier 1 et 2 s'imposent, (ii) pour les modalités factuelle et axiologique, le palier 3.

(b) Hypothèse 9a

Le but de la phrase principale est de présenter la subordonnée complétive et de dire son existence réelle (paliers 1 et 2) ou virtuelle (palier 3). La négation de la principale annule cette fonction de la principale. Autrement dit, l'adverbe *no* (qui nie l'existence) va à l'encontre de la fonction de la principale (qui présente l'existence), ce qui produit un conflit sémantique. Ce conflit est résolu par la virtualisation du procès de la subordonnée, d'où le choix du palier 3. Aussi pouvons-nous confirmer l'hypothèse H_{9a} qui postule que « si la principale est niée, le subjonctif est retenu au niveau de la subordonnée ; la négation de la principale crée un conflit sémantique qui est résolu par le choix du subjonctif ».

(c) Hypothèse 9b

Si nous reprenons les définitions proposées par Darbord (2012) et les appliquons à l'hypotaxe. Le SG grammatical de la principale (*yo, tú, él*, etc.) présente la subordonnée complétive comme suit :

Tableau 33 : La modalité de la principale pour les subordonnées complétives

Principale aléthique	dit que le procès de la subordonnée complétive est ou existe. *Es que el libro está sobre la mesa.*
Principale épistémique	dit que le SG de la principale sait que le procès de la subordonnée complétive existe. *Sé que el libro está sobre la mesa.*
Principale factuelle	dit que le SG de la principale peut potentiellement agir sur le procès de la subordonnée complétive. *Quiero que el libro esté sobre la mesa.*
Principale axiologique	dit ce que le SG de la principale pense du procès de la subordonnée complétive. *Me parece bien que el libro esté sobre la mesa.*

(i) Aléthique

Si la principale véhicule la modalité aléthique, le locuteur affirme le contenu sémantique de la subordonnée : Es que *el libro **está** sobre la mesa.*

(ii) Épistémique :

Si la principale véhicule la modalité épistémique, le locuteur dit connaître le contenu sémantique de la subordonnée. Ainsi, le palier 1 (assertif) et le palier 2 (moyennement assertif) s'imposent au niveau de la subordonnée complétive :

- Sé que *el libro **está** sobre la mesa.*
- Creo que *el libro **está** sobre la mesa.*
- Pienso que *el libro **está** sobre la mesa.*
- Parece que *el libro **está** sobre la mesa.*

(iii) Factuelle

Si la principale véhicule la modalité factuelle, le verbe de la subordonnée complétive est au subjonctif. Les verbes factuels indiquent que le SG peut agir ou influencer (par exemple, par le souhait ou la volonté) le procès de la subordonnée. Cette influence peut provenir du même SG (*Quiero ir al cine*) ou d'une autre personne grammaticale (*Quiero que vayas al ciné*). Dans le premier cas, c'est l'infinitif qui est retenu pour indiquer la potentialité du procès de la subordonnée, car il est sous-entendu que l'entité à l'origine du procès est la même : *yo* (entité assignée à *querer* et à *ir*). Par contre si ce n'est pas la même personne grammaticale, la deuxième est marquée syntaxiquement (présence de *que*) et au niveau du verbe par la morphologie verbale : *Quier-**o** que vaya-**s**.* Comme pour l'impératif, le locuteur ne peut assurer la réalisation effective du procès de la subordonnée : *Mi padre* (sujet 1) *quiere que regreses* (sujet 2). Aussi la langue a-t-elle retenu le subjonctif pour indiquer la virtualité du procès de la subordonnée :

- Quiero que *el libro **esté** sobre la mesa.*
- Te pido que *el libro **esté** sobre la mesa*
- Te ruego que *el libro **esté** sobre la mesa*
- Necesito que *el libro **esté** sobre la mesa*

(iv) Axiologique :

Si la principale véhicule une valeur modale axiologique, c'est le palier 3 qui est retenu au niveau de la subordonnée. La fonction de la phrase principale axiologique est de donner une valeur aux procès de la subordonnée, sans que l'on tienne compte de leur déroulement. Aussi ces procès sont-ils virtuels. Le système/langue reflète l'existence virtuelle desdits procès par le biais du subjonctif/palier 3 :

- Me parece bien que *el libro **esté** sobre la mesa.*
- Es una buena idea que *el libro **esté** sobre la mesa.*
- Apruebo que *el libro **esté** sobre la mesa.*
- Me gusta que *el libro **esté** sobre la mesa.*

Nous pouvons donc confirmer l'hypothèse 9b (H_{9b}) : « Lorsque la principale n'est pas niée et qu'elle véhicule la modalité aléthique ou épistémologique, la tendance est l'emploi du palier 1 et 2 ; si la principale véhicule la modalité factuelle ou l'axiologique, c'est le palier 3 qui est retenu ».

4.2. ALTERNANCE INDICATIF *VS* SUBJONCTIF AU NIVEAU DE LA SUBORDONNÉE CIRCONSTANCIELLE

Parfois l'indicatif et le subjonctif peuvent alterner au niveau de la subordonnée circonstancielle. Cette alternance ne se fait pas librement. Nous utiliserons les subordonnées dites temporelles et les subordonnées de concession pour illustrer le fonctionnement du choix modal.

(a) Subordonnées temporelles

À nouveau, le signifiant *temps* pose des problèmes. En effet, ces subordonnées introduisent-elles vraiment des notions temporelles qui permettent de situer le procès dans l'espace-temps ? Nous pensons que ces subordonnées permettent plutôt d'organiser les procès dans le texte (écrit ou oral) en lui conférant une cohérence logique. Un peu comme cela se passe avec d'autres notions (spatialité, temporalité, modalité et aspectualité), par interprétation pragmatique le lien logique entre deux énoncés est interprété spatio-temporellement. Par exemple la condition pour le

déclenchement d'un procès est, par syllogisme, antérieure. La condition se situe donc avant ledit procès. Dans le cas d'une relation cause-effet, on peut avoir le même raisonnement : la cause se passe/se situe avant l'effet. Ainsi, nous pouvons établir un parallélisme entre :

Antériorité mentale	**Postériorité mentale**
Procès condition	Procès conditionné
Procès cause	Procès effet
Procès avant	Procès après

Pour revenir aux subordonnées temporelles, les locutions conjonctives qui régissent ces subordonnées, telles que *cuando*, *en cuanto* et *mientras*, véhiculent-elles vraiment des notions temporelles prototypiquement ou bien sont-elles interprétées du contexte ? C'est ce qu'on tentera de constater.

En ce qui concerne l'alternance de l'indicatif et du subjonctif au niveau de la subordonnée temporelle, nous avons établi l'hypothèse 10 :

> **H_{10}** : La langue espagnole établit des analogies entre la situation spatio-temporelle et l'ordre logique/cohérent des procès. Aussi, deux procès qui entretiennent un rapport de cause et effet sont-ils interprétés comme avant et après.

(b) Subordonnées concessives

Tricás (1990) identifie deux types de concession : (1) les concessions dites argumentatives qui correspondent au schéma argumentatif de *mais* : *Il pleut mais je dois sortir* ; et (2) les concessions logiques, où *q* est une cause qui devrait empêcher la réalisation de *p* mais qui n'a pas l'effet attendu : *Je sors bien qu'il pleuve*. Nous allons nous intéresser de près au deuxième type de concession. En effet, en français mais aussi en espagnol, les concessions logiques font appel parfois à l'indicatif (paliers 1 et 2) et d'autres fois au subjonctif (palier 3). En français, les locutions conjonctives concessives se spécialisent et retiennent soit un mode, soit un autre : *bien que* + subjonctif, *même si* + indicatif. En espagnol il est intéressant de constater que des locutions

conjonctives telles que *aunque, a pesar de que* et *pese a que* permettent des constructions avec l'indicatif et avec le subjonctif.

Dans le cas de subordonnées concessives, nous pensons que ce sont elles qui établissent un cadre pour le choix du tiroir verbal de la principale. Aussi postulons-nous l'hypothèse 11 suivante :

> **H_{11}** : Dans une phrase complexe, ce n'est pas toujours la principale qui sert de cadre modalisateur. Dans les subordonnées concessives, par exemple, c'est la subordonnée qui semble régir le reste de l'énonce et, par conséquent, influence le choix du palier au niveau de la principale.

Pour démontrer ces théories nous utiliserons des exemples forgés, comme pour les subordonnées complétives. Lorsque l'acceptabilité des énoncés est remise en question, nous chercherons des énoncés dans les bases de données du CREA et de Google livres.

4.2.1. SUBORDONNÉES TEMPORELLES

(137a) *Cuando tengo frío, me arropo bien.*
(137b) *Cuando tenía frío, me arropaba bien.*

Le connecteur *cuando* ne véhicule pas des notions temporelles dans la mesure où il ne permet pas de situer le procès dans l'une des époques : présent, passé ou futur. Il présente le procès *x* de la subordonnée (*tener frío*) comme simultané ou antérieur par rapport au procès *y* de la principale (*arroparse bien*). Nous utiliserons (=) pour indiquer la simultanéité, (<) pour indiquer l'antériorité et (>) la postériorité. Aussi pouvons-nous représenter le procès de la subordonnée *x* et celui de la principale *y* comme suit : $x, y \geq x$. La subordonnée peut se placer en position frontale ou en position finale : *Cuando tengo frío, me arropo bien* (inférence en avant : narratif) vs *Me arropo bien cuando tengo frío* (inférence en arrière : explicatif). La subordonnée est interprétée pragmatiquement comme une condition pour que le procès de la principale se produise : *Cuando* x, [entonces] y. Dans le cas de (137), il semblerait que le procès *tener frío* soit à

l'origine du procès *arroparse bien*. Le palier 1 (137a) et le palier 2 (137b) posent le procès dans l'espace-temps différemment, nous l'avons déjà vu.

L'énoncé (137a) *Cuando tengo frío, me arropo bien* pourrait être marqué par la temporalité ou non, le Présent ayant deux signifiés : un marqué temporellement et un autre non. Autrement dit soit le locuteur indique que dans l'espace-temps qu'il occupe (le présent) le procès *arroparse* est l'effet du procès *tener frío* ; soit le locuteur indique tout simplement que le procès *arroparse* se déclenche lorsque le procès *tener frío* a lieu sans pour autant situer les procès dans l'espace-temps présent. Dans ce deuxième cas, l'énoncé est présenté comme une vérité intemporelle.

Ces deux lectures sont possibles avec l'Imparfait, ce qui nous invite à soutenir que ce sont des formes équivalentes situées dans des paliers différents. En effet, l'énoncé *Cuando tenía frío, me arropaba bien* ne véhicule pas clairement de notion temporelle. La situation temporelle, s'il y a en une, est interprétée pragmatiquement.
(137b) **[Pendant mon séjour à Paris]** *Cuando tenía frío, me arropaba bien.* (Imparfait assimilé à du passé, donc à une situation spatio-temporelle)
(137b) **[Dans un souvenir, dans un rêve]** *Cuando tenía frío, me arropaba bien.* (Imparfait, procès situés dans l'espace-temps du palier 2, derrière le palier 1).

(137c) *Cuando tenga frío, me (?arropo / arroparé) bien.*
(137d) *Cuando(tuviera / tuviese) frío, me arroparía bien.*

Avec l'emploi du palier 3 dans (137c) et (137d), les procès de la subordonnée sont posés dans la plus grande virtualité, ce qui semblerait être interprété comme une projection dans l'avenir dans (137c) ou comme une sorte d'hypothèse dans (137d). Si le locuteur fait le choix du subjonctif c'est que la situation spatio-temporelle est moins importante que la suite logique des procès qu'il souhaite véhiculer : *Si* x (+ virtuel), [entonces] y (+ assertif). Ainsi, c'est un palier plus assertif qui est retenu au niveau de la principale. De plus les tiroirs retenus sont le point de repère et le tiroir prospectif (après) : le Présent et le Futur dans le palier 1 (137c) ; et l'Imparfait et le Conditionnel dans le palier 2 (137d).

(137c) *Cuando tenga frío, me (arropo / arroparé) bien.*
(palier 3_{subord}, palier 1_{princ})

(137d) *Cuando (tuviera / tuviese) frío, me (arropaba / arroparía) bien.*
(palier 3_{subord}, palier 2_{princ})

Dans (138) et (139), les connecteurs *en cuanto* et *siempre* fonctionnent *grosso modo* comme *cuando* :

(138a) *En cuanto tengo dinero, me compro golosinas.*
(138b) *En cuanto tenía dinero, me compraba golosinas.*
(138c) *En cuanto tenga dinero, me (?compro / compraré) golosinas.*
(138d) *En cuanto tuviese dinero, me compraría golosinas.*
(139a) *Siempre que me siento mal, voy a ver al doctor.*
(139b) *Siempre que me sentía mal, iba a ver al doctor.*
(139c) *Siempre que me sienta mal, (*voy /iré) a ver al doctor.*
(139d) *Siempre que me sintiese mal, iría a ver al doctor.*

Ils situent le procès *x* au même endroit ou avant le procès *y* de la principale : $x, y \geq x$. Ainsi, le procès de la subordonnée peut être interprété comme une condition pour que le procès de la principale se déclenche, un peu comme dans les structures hypothétiques :
(138) En cuanto *[tener dinero], [comprarme golosinas]*
= *Cuando / Si* x, [entonces] y
(139) Siempre *[sentirme mal], [ir al médico]*
= *Cuando / Si* x, [entonces] y

On peut donc établir une analogie entre les connecteurs *cuando* et *si*. Cependant, nous remarquerons qu'ils ont un comportement différent face aux tiroirs verbaux. Le connecteur *cuando* est compatible avec tous les paliers[137]. Par contre *si* (virtualisant) est compatible avec les paliers 2 et 3. Nous pouvons donc dire que prototypiquement

[137] Ce qui le différencie du *quand* français qui n'accepte que les paliers 1 et 2.

cuando pose le procès *x* plus du côté du réel, alors que *si* pose le procès plus du côté du virtuel.

(140a) *Mientras ella habla, yo la escucho.*
(140b) *Mientras ella hablaba, yo la escuchaba.*

Dans (140a et b), le connecteur *mientras* est utilisé avec les tiroirs de l'indicatif. Il met en relief que les deux procès se produisent de façon simultanée. De plus les procès *hablar* et *escuchar* saturent de façon semblable l'espace-temps. Le choix du palier 1 dans (140a) ou du palier 2 dans (140b) ne fait que situer ces procès différemment dans l'espace-temps. Donc ce connecteur, au lieu de véhiculer des informations d'ordre temporel, introduit des notions aspectuelles (saturation de l'espace) et spatiales (le procès *x* se situe là où se situe le procès *y*).

(140c) *Mientras ella hable, yo la (escucho / escucharé).*
(palier 3_{subord}, palier 1_{princ})

(140d) *Mientras ella (hablara / hablase), yo la (escuchaba / escucharía).*
(palier 3_{subord}, palier 2_{princ})

Dans (140c et d), *mientras* indique la simultanéité du procès *x* de la subordonnée et *y* de la principale, plutôt que leur situation temporelle. On peut établir une analogie avec les énoncés (137c) et (137d), dont la subordonnée est au subjonctif aussi. Par rapport à la principale, nous pouvons dire que :
(i) un palier plus assertif s'impose,
(ii) ce sont le point 0 et le tiroir prospectif de chaque palier qui son retenus.

Les connecteurs *hasta que* et *después de que* transmettent d'autres types d'informations. Le premier permet de mettre une limite au procès mentionné au niveau de la principale, alors que le deuxième permet d'organiser les procès en une suite logique.

(141a) *Hasta que se fue el sol, los hombres trabajaron en el campo.*
(141b) *Hasta que se iba el sol, los hombres trabajaban en el campo.*
(141c) *Hasta que se vaya el sol, los hombres (trabajan / trabajarán) en el campo.*
(141d) *Hasta que se (fuera / ?fuese) el sol, los hombres (trabajaban / trabajarían) en el campo.*[138]

Dans (141) le procès *trabajar* ne possèdent pas de borne *per se*. C'est la construction *hasta que* qui permet d'introduire une borne à ce procès. Ainsi, le procès *irse el sol* donne une indication d'ordre circonstancielle qui conduira à la fin de *trabajar*. Encore une fois, il ne s'agit pas d'indications temporelles mais plutôt de notions de télicité provenant des facteurs externes (le procès *trabajar* durera jusqu'à ce que le procès *irse el sol* ait lieu). À nouveau, le procès de la subordonnée est situé avant, par rapport au procès de la principale. Nous remarquerons que les tiroirs verbaux s'organisent comme dans les énoncés (137) – (140).

(142a) *Después de que el profesor se fue, los estudiantes se pusieron a conversar.*
(142b) *Después de que el profesor se iba, los estudiantes se ponían a conversar.*
(142c) *Después de que el profesor se vaya, los estudiantes se (*ponen / pondrán) a conversar.*
(142d) *Después de que el profesor se (fuera / fuese), los estudiantes (*se ponían / se pondrían) a conversar.*

Dans (142), la construction *después de que* permet d'organiser les procès de l'énoncé. En effet, *después de que* permet de dire que le procès *irse* de la subordonnée se situe avant le procès de la principale *ponerse a conversar* : $x, y \geq x$. Ici aussi la notion de temps est confondue avec l'organisation des procès.

Les conjonctions dites temporelles ne véhiculent pas des notions temporelles. En effet, elles ne permettent pas de situer le procès qu'elles régissent dans l'une des époques. Elles indiquent que lesdits procès (subordonnés) se passent pendant (142a et b)

[138] Google livres nous propose : « De dos a cuatro almorzarían y tendrían tiempo para descansar, a partir de las cuatro de nuevo comenzarían a trabajar hasta que se fuera el sol ». Julia Navarra, *La Biblia de Barro*, Madrid, Random House Mondadori, 2010.

ou avant (142c et d) un autre (principal). Pragmatiquement, un rapport **si [procès *x*], alors [procès *y*]** s'établit, ce qui rapproche ces structures aux constructions hypothétiques qu'on abordera dans 4.3.

4.2.2. SUBORDONNÉES CONCESSIVES

Comme l'indique l'hypothèse 11, la subordonnée peut fonctionner comme un cadre modalisateur pour le reste de l'énoncé et ainsi influencer le choix du mode au niveau de la principale.

Comme nous l'avions dit, nous nous centrerons sur le deuxième type de subordonnées concessives, à savoir les concessions logiques, où le procès présenté par la locution est une cause qui *a priori* empêcherait la réalisation du procès de la principale : *Salgo aunque (llueve / llueva)*. Nous nous limiterons à utiliser la conjonction *aunque* pour effectuer nos tests. En effet, nous pensons que celle-ci véhicule *grosso modo* les mêmes notions que d'autres conjonctions concessives qui permettent l'alternance modale, comme *a pesar de*.

Nous remarquerons à nouveau que le procès de la subordonnée *x*, dans une suite logique, est soit antérieur soit simultané par rapport au procès *y* de la principale : $x, y \geq x$. Cette subordonnée peut se placer en position frontale : *Aunque (llueve / llueva), salgo* ; ou bien en position finale : *Salgo aunque (llueve / llueva)*. Le procès de la subordonnée peut être présenté par le biais des trois paliers, du plus proche du réel vers le plus virtuel.

(143a) *Aunque (llueve, llovió, lloverá),* (…).

(143b) *Aunque (llovía, ?lloviera, llovería),* (…).

(143c) *Aunque (llueva, lloviese, lloviere),* (…).

L'apodose devra respecter la cohérence textuelle en fonction du message que le locuteur souhaite véhiculer.

(143d) *Aunque llueve, Pedro (salió / sale / saldrá).*

(143e) *Aunque llovía, Pedro (*saliera / salía / saldría).*

(143f) *Aunque llueva, Pedro (*salió / sale / saldrá).*

(143g) *Aunque (lloviera / lloviese), Pedro (*saliera / salía / saldría).*

(143h) *Aunque llovía, Pedro salió.*

Le procès présenté par la subordonnée constitue un point de repère. Afin de construire un énoncé viable, le procès de la principale doit occuper le même palier ou bien un palier plus assertif (donc qui respecte la formule palier 3 < palier 2 < palier 1).

(143d) *Aunque llueve, Pedro (salió / sale / saldrá).* (paliers 1 et 1)

(143e) *Aunque llovía, Pedro (*saliera / salía / saldría).* (paliers 2 et 2)

(143f) *Aunque llueva, Pedro (*salió / sale / saldrá).* (paliers 3 et 1)

(143g) *Aunque (lloviera / lloviese), Pedro (*saliera / salía / saldría).* (paliers 3 et 2)

(143h) *Aunque llovía, Pedro salió.* (paliers 2 et 1)

On remarquera qu'un procès posé au palier 3 dans la subordonnée requiert l'emploi d'un palier plus assertif (palier 1 et 2) : le Présent du subjonctif fera appel au palier 1, l'Imparfait du subjonctif nécessitera le palier 2. Nous constatons donc qu'il faut tenir compte de l'organisation arrière-plan et premier plan dans ces constructions. Cette organisation se fait à l'aide des paliers : le moins assertifs serviront de cadre pour les plus assertifs.

Dans (143d), le procès de la subordonnée est présenté par le Présent de l'indicatif. Ce procès peut être temporellement antérieur (*Aunque llueve > salió*), simultanée (*Aunque llueve = sale*) ou bien postérieur (*Aunque llueve < saldrá*). Ceci est certainement lié au fait que le Présent de l'indicatif (étant le point 0) à cause de sa position centrale ne marque pas le temps.

Dans (143e, f et g), les procès de la subordonnée se situe au palier 2 (143e) et au palier 3 (143f et g). Au niveau de la principale, on remarquera l'incompatibilité avec les tiroirs qui disent l'avant : la forme en *–ra* du palier 2 et le Passé simple du palier 1. Ceci est peut-être dû à la réorganisation spatio-temporelle des tiroirs de l'espagnol contemporain, à savoir la tendance à la binarité des paliers 2 et 3 inactuels (cf. Tableau 21), à savoir :

(i) au palier 2 : l'Imparfait (avant et point 0) *vs* le Conditionnel (après),

(ii) au palier 3 : le Présent du subj. (point 0 et futur) *vs* les Imparfaits du subj. (avant).

Donc, en plus d'être le point 0^2, l'Imparfait tend à dire l'avant. Le Présent du subjonctif se situe au point 0^3 mais dit aussi le futur. Aussi l'Imparfait de la subordonnée dans (143e) ne peut-il servir comme cadre que pour un procès du même palier situé au point

central (Imparfait) ou après (Conditionnel). Dans (143f) le Présent du subjonctif de la subordonnée, lui, ne peut servir comme cadre que pour un procès d'un palier plus assertif (palier 1) situé au point 0 (Présent) ou après (Futur). Dans (143g) l'Imparfait du subjonctif de la subordonnée est compatible avec l'Imparfait (point 0^2) et le Conditionnel. Dans (143h) l'Imparfait de l'indicatif (palier 2) sert de cadre pour un procès au Passé simple (palier 1).

Aussi pouvons-nous confirmer l'hypothèse 11, c'est à dire que la subordonnée peut aussi influencer la principale et donner « la visée » pour le choix du mode/palier de cette dernière.

4.2.3. CONCLUSION

(a) Hypothèse 10 (H_{10})

L'hypothèse 10 est confirmée. En effet, la langue espagnole établit des analogies entre la situation spatio-temporelle et l'ordre logique des procès. Un procès *x* subordonné qui dans la chaîne logique doit se passer avant un procès *y* principal (par exemple, cause $x <$ effet *y* ou condition $x <$ procès *y*) est interprété comme passé. Aussi la langue utilise-t-elle les tiroirs verbaux pour marquer l'antériorité de *x* par rapport à *y*, ce qui peut être représenté par : $x, y > x$.

Cependant les subordonnées dites temporelles ne véhiculent par *per se* une situation spatio-temporelle (passé/présent/futur). Les notions temporelles sont interprétées par inférence pragmatique, en fonction du rapport logique qu'entretiennent les procès *x* et *y*.

Les subordonnées temporelles semblent fonctionner comme un cadre qui permet de poser le procès *x* (antérieur) dans les trois paliers. On peut donc établir un parallélisme entre la subordonnée et le thème. Ainsi, la subordonnée sert de cadre et permet d'ouvrir un espace-temps qui va du plus réel vers le plus virtuel, comme dans le cas de concessives.

(b) Hypothèse 11 (H_{11})

L'hypothèse 11 qui postule que, dans une phrase complexe, la principale ne fonctionne pas toujours comme un cadre modalisateur, semble être confirmée aussi. En effet, nous avons utilisé les subordonnées concessives pour voir que le procès *x* de la subordonnée impose un cadre pour le déroulement du procès *y* de la principale. Ainsi la subordonnée fonctionne-t-elle comme le thème de l'énoncé et la principale plutôt comme le rhème. Le procès *x* devient le point de repère pour le procès *y* et respecte la formule : $x, y \geq x$. Par conséquent, c'est la subordonnée qui influence le choix du palier et des tiroirs verbaux de la principale.

4.3. L'HYPOTHÈSE

Pour les constructions hypothétiques nous avons deux cas de figure à prendre en compte :

Si *a*, alors *b*.

(La subordonnée est en position frontale et la principale en position finale)

***b*, si seulement si *a*.**

(La subordonnée en position finale et la principale est présentée en position frontale)

La subordonnée correspond donc à une condition pour que le procès de la principale soit déclenché. La particule *si* permet à l'allocutaire de repérer la condition pour que la principale se déclenche. La condition, dans la chaîne logique, se situe au même niveau ou avant le procès à être déclenché. Pour des questions pratiques, nous appellerons la condition « procès *x* conditionnant » et le procès soumis à la condition « procès *y* conditionné ».

L'espagnol, à la différence du français, possède plusieurs niveaux d'hypothèse et, afin de les exprimer, il se sert des différents tiroirs verbaux provenant des trois paliers. La subordonnée/protase pose un cadre qui va du plus réel au plus virtuel:

(144a) ***Si tengo dinero***$_{\textbf{palier 1}}$, *(me compro / me compraré) un carro.*

(Si j'ai de l'argent, j'(achète / achèterai) une voiture)

(144b) ***Si tenía dinero***$_{\textbf{palier 2}}$*, me compraba un carro.*
(Si j'avais de l'argent, j'achèterais une voiture)
(Si j'avais de l'argent, j'achetais une voiture)

(144c) ***Si (tuviera***[139] ***/ tuviese) dinero***$_{\textbf{palier 3}}$*, me compraría un carro.*
(Si j'avais de l'argent, j'achèterais une voiture)
(??J'aurais de l'argent, j'achèterais une voiture)

Le procès *x* de la subordonnée doit être antérieur ou au même niveau que le procès *y* de la principale. Ainsi, la tendance pour poser le procès *x* est de choisir soit la forme intemporelle du Présent soit les formes qui tendent à virtualiser le procès :
(i) l'Imparfait au palier 2,
(ii) la forme en *–ra* au seuil du palier 2 et 3,
(ii) la forme en *–se* au palier 3.

Il semblerait que la condition *sine qua non* soit que le procès conditionnant se situe avant le procès conditionné dans la chaîne logique. Cet ordre est marqué par l'organisation spatio-temporelle des tiroirs verbaux. Aussi représenterons-nous la structure hypothétique par : Si [procès *x*], alors [procès $y \geq x$]. Ceci nous mène à émettre l'hypothèse 12 suivante :

> **H$_{12}$** : Dans les constructions hypothétiques, le procès de la subordonnée (*x*) est perçu comme antérieur au procès de la principale ($y \geq x$). La langue utilisera l'organisation spatio-temporelle des tiroirs verbaux pour distinguer le procès conditionnant (*x*) et le procès conditionné (*y*). Aussi pouvons-nous représenter l'hypothèse par le biais de : **Si [procès *x*], alors [procès $y \geq x$]**.

Par ailleurs, la grammaire traditionnelle propose deux types de structures hypothétiques :
(i) réelle : (144a) *Si tengo dinero, (me compro / me compraré) un carro.*
(ii) irréelle : (144c) *Si (tuviera / tuviese) dinero, me compraría un carro.*

[139] Nous avons classé la forme en *–ra* dans le palier 3 pour commodité. Comme nous l'avons indiqué nous pensons que ce signifiant possède deux signifiés : un indicatif et un autre subjonctif.

L'hypothèse réelle possède une structure semblable à celle du français, à savoir [Présent + Présent / Futur]. Par contre l'hypothèse irréelle est intéressante car :
(i) elle possède une structure différente par rapport au français
/Esp/ : [Imparfait du subj. + Conditionnel] *vs* /Fr/ : [Imparfait de l'ind. + Conditionnel] ;
(ii) la subordonnée peut utiliser deux tiroirs verbaux appelés Imparfait du subjonctif : la forme en *–ra* et la forme en *–se*.

En espagnol, la forme en *–ra* entre en concurrence avec la forme en *–se*. Effectivement, la position spatio-temporelle de la forme en *–ra* (derrière le palier 1, avant l'Imparfait) tend à la virtualiser. Dans les structures hypothétiques, la forme en *–ra* peut se trouver également au niveau de la principale : *Si tuviera dinero, me comprara un carro*. Cette structure est considerée archaïque par la RAE : « Hoy resulta arcaico en este caso el uso en la apódosis de la forma en *-ra* del pretérito imperfecto de subjuntivo o copretérito: *Si me tocara/tocase la lotería, me comprara un coche* »[140]. Nous pensons que la forme en *–ra* et en *–se* ne sont pas des formes équivalentes et que le choix de l'une ou de l'autre possède des interprétations différentes qui se perdent de nos jours.

Même si l'espagnol contemporain considère ces deux tiroirs comme équivalents, nous illustrerons à l'aide de notre théorisation de l'organisation spatio-temporelle et des études diachroniques de Darbord & Pottier (1994) qu'elles ne le sont pas. Aussi nous postulons l'hypothèse 13 :

> **H_{13}** : Dans les structures hypothétiques, la forme en *–ra* et la forme en *–se* au niveau de la subordonnée possèdent des valeurs interprétées comme semblables mais véhiculent des nuances différentes héritées de l'espagnol ancien.

Nous tenterons de démontrer nos hypothèses à travers des exemples forgés. Si leur acceptabilité est remise en cause, nous chercherons de exemples semblables dans le CREA ou dans Google livres.

[140] Répertorié dans le site de la RAE. Cf. 1.1.2. du *Diccionario panhispánico de dudas* (RAE) : http://www.rae.es/dpd/srv/search?id=uqFr1XT7vD6KF3oDZL. Consulté le 17/09/2013.

4.3.1. SI [PROCÈS *x*], ALORS [PROCÈS *y* ≥ *x*]

Les énoncés (145) nous permettront d'illustrer que le procès conditionnant est antérieur :

(145a) *Si* ***tengo*** *dinero, (*me compré /* ***me compro*** */ me compraré) una casa.*

Si [procès *x*], alors [procès *y* ≥ *x*]

(145b) *Si* ***tenía*** *dinero, me* ***compraba*** *una casa*[141].

Si [procès *x*]^2, alors [procès *y* ≥ *x*]^2

(145c) *Si* ***tendría*** *dinero, me* ***compraría*** *una casa*[142].

Si [procès *x*]^2, alors [procès *y* ≥ *x*]^2

(145d) *Si* ***tuviera*** *dinero, me (?****comprara*** */ compraba / compraría) una casa.*

Si [procès *x*]^2, alors [procès *y* ≥ *x*]^2

Dans les énoncés (145a, b, c et d), le procès *x* et *y* se trouvent au même palier. Le procès *x* devient un point de repère. Le procès de la principale va se situer au même niveau (*y* = *x*) ou bien dans « l'après » (*y* ≥ *x*). Nous verrons que les procès *y* n'acceptent pas les tiroirs qui indiquent l'antériorité par rapport à ce point de repère.

(145e) *Si tuviese dinero, me (* ?*comprara / compraba / compraría) una casa.*

(palier 3 + palier 2)

Dans l'énoncé (145e), nous verrons un comportement différent. Au niveau de la subordonnée le procès est posé dans le palier 3 par le biais de la forme en *–se*. Ce tiroir verbal est le plus virtuel dans l'organisation spatio-temporelle que nous avons proposée :

(i) il est situé au palier 3, le plus virtuel des trois ;

(ii) il est situé avant le point de repère (le Présent du subjonctif).

Un peu comme dans les subordonnées concessives, si la subordonnée est posée au palier 3, la principale doit avoir un degré supérieur d'assertion. Aussi passons-nous du palier 3 (de la subordonnée) au palier 2 (de la principale). Dans ce contexte, le *Diccionario*

[141] *Ibidem.*
[142] *Ibidem.*

panhispánico de dudas a repertorié au niveau de la principale les trois tiroirs du palier 2 : la forme en *–ra*, l'Imparfait et le Conditionnel. Si, comme nous l'avons proposé, dans notre théorisation palier 3 < palier 2 < palier 1, l'énoncé (143e) respecte partiellement notre formule : Si [procès x], alors [procès $y \geq x$]. En effet, nous n'avons pas trouvé d'énoncés où la forme en *–se* se trouve au niveau de la subordonnée et au niveau de la principale[143], donc $y^3 = x^3$ n'est pas respecté.

Par conséquent nous pouvons affirmer l'hypothèse 12 (H_{12}) pour l'ensemble de structures sauf avec la forme en *–se* dans la subordonnée : « Dans les constructions hypothétiques, le procès de la subordonnée (x) est perçu comme antérieur au procès de la principale ($y \geq x$). La langue utilisera l'organisation spatio-temporelle des tiroirs verbaux pour distinguer le procès conditionnant (x) et le procès conditionné (y). Nous pouvons représenter l'hypothèse par le biais de : **Si [procès x], alors [procès $y \geq x$]** ».

4.3.2. FORME EN *–RA* VS FORME EN *–SE* DANS LA SUBORDONNÉE

La diachronie nous montre que la forme en *–ra* et la forme en *–se* étaient bien distinctes. Darbord & Pottier (1994 : 173), Luquet (2004 : 125) et Boix (2007 : 496) indiquent qu'avant 1250, environ, (la forme en *-ra*) est limitée au mode indicatif. Ces auteurs indiquent les deux valeurs de la forme en *-ra* avant 1250 : (i) accompli réel et (ii) accompli virtuel. On peut le constater à travers les exemples empruntés à Darbord & Pottier (1994) :

Accompli réel (ce qui correspondrait à un Plus-que-parfait)	**Accompli virtuel** au niveau de la principale des constructions hypothétiques (ce qui correspondrait à un Conditionnel passé)
Salién de Valençia, aguijan e espolonovan, tantos cavallos de diestro, gruessos e corredores, *Mio Cid se los **gañara**, que non ge los **dieran** en don...*[144] - *gañara* = había ganado ('avait gagné') - *dieran* = habían dado ('avait donné')	*Si non uvias, el moro te **jugara** mal...* [145] - *jugara* = te habría hecho una mala jugada ('aurait fait un mauvais tour') *Si non fuesse por ella, podedeslo jurar que **fuera** Teofilo ido a mal lugar*[146] - *fuera ido a mal lugar* = habría terminado mal ('aurait mal fini')

[143] L'énoncé le plus proche à cette structure est proposé par Ernesto Sábato dans *El túnel* : « Al que no le gustase, que no la leyese ». Peut-être existe-t-il des variantes diatopiques où l'emploi de la forme en *–se* au niveau de la subordonnée et de la principale est possible.
[144] *Mio Cid*, v. 2009 - 2011.

Darbord & Pottier (1994), qui reprennent les études de M. Molho (1975), démontrent qu'avant 1250 la forme en *-ra* était exclue de la protase (la subordonnée conditionnelle) :

> « Dans le *Poema de Fernán González* (1250 environ), la forme en *-ra* apparaît dans la protase (= subjonctif, limité au plan du révolu, soit un irréel du passé), tout en maintenant ses emplois indicatifs ». (*ibid*., p. 174).

Pour les auteurs, la forme en *–ra* rentre d'abord en concurrence avec la forme en *-se* dans les subordonnées conditionnelles. Ces auteurs signalent également que ces usages subjonctives de la forme en *–ra* ont dû être réservés dans un premier temps aux verbes d'états (existentiels et puissanciels en leurs termes)[147].

Au XVIIe siècle, la forme en *–ra* signifiait de moins en moins l'accompli (valeur indicative équivalent au Plus-que-parfait), pouvant ainsi occuper toutes les époques (passé/présent/futur). Pour Darbord & Pottier (1994), la forme en *–ra* indique l'irréel alors que la forme en *–se* indique le potentiel. Nous comptons expliquer cette affirmation.

Au niveau de la protase[148], le locuteur pose, d'une part, un cadre (comme nous l'avions vu avec l'Imparfait) et, d'autre part, peut indiquer le degré d'assertion qu'il va donner à son énoncé. La subordonnée en tête de phrase pose un cadre qui invite à une interprétation/lecture de l'énoncé : avec la forme en *-ra* une assertion moyenne et la forme en *-se* une non-assertion.

Si tuviera dinero, (pero no lo tengo)	*me compraría un carro.*
Protase : palier 2	Apodose : palier 2
Modalité assertive moyenne	Modalité assertive moyenne
Avant	Après

---

[145] *Mio Cid*, v. 3319.
[146] Berceo, *Milagros de Nuestra Señora*, st. 861d.
[147] Ce qui explique l'emploi de la forme en *–ra* dans des phrases indépendantes : (*Sería / Fuera) bueno que lo hicieras, (Quería / Quisiera) pedirte un favor.*
[148] Il est possible de faire un rapprochement sématico-pragmatique entre la protase et le thème d'un côté, et l'apodose et le rhème d'un autre côté. En effet, comme nous l'indiquons, tout comme le thème, la protase sert de cadre pour l'apodose.

Si tuviese dinero, (tal vez lo consiga)	*me compraría un carro.*
Protase : palier 3	Apodose : palier 2
Modalité non-assertive	Modalité assertive moyenne
- réel	+ réel

La particule *si* (virtualisante) met en doute le procès de la subordonnée et indique aussi qu'il est nécessaire pour que le procès de la principale se déclenche. La forme en *–ra* est le tiroir le plus virtuel du palier 2 (situation derrière le palier 1 et avant le point 0^2), donc il implique que le procès est contraire à une réalité (d'où la notion d'irréel dont parlent les auteurs). Par contre à travers la forme en *–se* (au palier 3), le locuteur ne prend en charge ni l'existence ni la vraisemblance du procès. Par conséquent, l'allocutaire ne peut pas déduire explicitement qu'il s'agit d'une non-réalité. Donc, par inférence pragmatique, l'allocutaire se fera une image d'un procès virtuel et potentiel. Boix (2007 : 497) indique : « la forme en *–ra* véhicule l'idée d'une hypothèse difficile à admettre, concevoir [+ irréel ; hypothèse marquée] ; alors que la forme en *–se* se réfère au possible, au virtuel, à ce qui est justement perçu comme éventuellement réalisable [- irréel ; hypothèse non-marquée] ».

Pour démontrer leurs propos, Darbord & Pottier (1994 : 174) donnent les exemples suivants de la langue du XVIIe siècle :

Forme en *-ra*	**Forme en *-se***
Clotaldo: … y así escogerle te cuadre, quedándose entre los dos, que no **hiciera**, ¡vive Dios! mas cuando fuera tu padre. Rosaura: Cuando tú mi padre **fueras**, **sufriera** esa injuria yo; pero no siéndolo, no.[149]	Segismundo: Dices bien, anuncio fue; y caso que **fuese** cierto, pues que la vida es tan corta, soñemos, alma, soñemos otra vez…[150]
fueras mi padre (pero no lo eres).	**fuese cierto (es posible que lo sea).**

La forme en *–ra* nie une réalité, alors que la forme en *–se* présente cette réalité comme possible. Aussi la forme en *–ra* et la forme en *–se* permettent-elles d'ouvrir des

[149] *La vida es sueño*, v. 2624 - 2630.
[150] *La vida es sueño*, v. 2356 - 2360.

espace-temps dans lesquels on peut placer des procès en respectant certains critères. Comme nous l'avons déjà fait, les exposants que nous utiliserons dans les formules suivantes représentent les paliers (1, 2 ou 3). Dans ces formules nous attribuons la lettre *x* au procès conditionnant et *y* au procès conditionné. Pour situer les procès dans le graphique de lignes XYZ nous utiliserons les symboles suivants : (=) pour indiquer la simultanéité, (<) pour indiquer l'antériorité et (>) pour indiquer la postériorité.

(146a) *Si yo* ***tuviera*** *dinero, me* ***fuera*** *de viaje.* $(y = x)^2$
(146b) *Si yo* ***tuviera*** *dinero, me (****iba / iría****) de viaje.* $(y > x)^2$

Au niveau de la subordonnée/protase la forme en *–ra* (situé au palier 2) ouvre un espace-temps où le locuteur pourra situer des procès sous la même forme verbale comme dans (146a), en respectant l'équation $(x = y)^2$. Au niveau de la principale/apodose, on pourra également placer les deux autres tiroirs du palier 2 qui se situent après, respectant l'équation : $(y > x)^2$. Ainsi, au niveau de la principale les tiroirs sont prospectifs par rapport à la forme en *–ra* de la subordonné (l'Imparfait ou le Conditionnel). La forme en *-ra* pourra donc faire référence au temps/time passé, présent et futur respectivement :

- *Si yo tuviera dinero* (ahora)*, iría de viaje.*
- *Si yo hubiera tenido dinero* (antes)*, me habría ido de viaje.*
- *Si yo tuviera dinero* (el próximo año)*, me iría de viaje.*

Dans le cas de la forme en *-se*, le locuteur ouvre un espace virtuel dans lequel il peut y insérer des procès situés au palier 2 : $(y^2 > x^3)$. Comme nous l'avons déjà dit, nous n'avons pas trouvé d'exemples où $(x^3 = y^3)$. Les tiroirs du palier 2 sont plus compatibles avec la forme en *–se* à cause de la valeur modale véhiculée. En effet, ces tiroirs se trouvent entre la réalité de l'indicatif-actuel et l'irréalité du subjonctif, ce qui les rend plus compatibles avec la forme en *–se* que les tiroirs du palier 1.

(146c) *Si yo* ***tuviese*** *dinero, me* (***comprara / compraba / compraría***) *de viaje.*
(147d) ?*Si yo* ***tuviese*** *dinero, entonces me* ***comprase*** *un coche.*

Pour résumer, le choix de la forme en *–ra* et la forme en *–se*, au niveau de la protase/subordonnée, nous permet de différencier deux hypothèses dites irréelles par la

grammaire traditionnelle. Nous garderons le terme « irréelle » pour celle où la forme en *–ra* est utilisée, et appellerons « potentielle » celle où l'on utilise la forme en *–se.* Nous pouvons donc proposer trois types de structures hypothétiques :

Si tengo un coche, (palier 1)	*me compraré un coche.* (palier 1)	**Hypothèse réelle**
Si tuviera un coche, (palier 2, 3 ?)	*me compraría un coche.* (palier 2)	**Hypothèse irréelle**
Si tuviese un coche, (palier 3)	*me compraría un coche.* (palier 2)	**Hypothèse potentielle**

Au vu de cette analyse diachronique, nous pouvons dire que l'hypothèse 13 est confirmée. En effet, dans les structures hypothétiques, la forme en *–ra* et la forme en *–se* au niveau de la subordonnée possèdent des valeurs qui sont interprétées comme semblables en espagnol contemporain, mais qui véhiculent des nuances différentes.

4.3.3. CONCLUSION

(a) Hypothèse 12

L'hypothèse 12 est confirmée. Cette fois, la langue se sert des tiroirs verbaux pour marquer le procès *x* conditionnant et le procès *y* conditionné dans les structures hypothétiques. Le procès *x* se situe donc avant le procès *y*. À nouveau, les notions de spatialité, de temporalité et d'ordre logique sont confondues. Les structures hypothétiques respectent la formule : **Si [procès *x*], alors [procès *y* ≥ *x*]**.

La subordonnée *x* pose un cadre pour le reste de l'énoncé, et notamment le procès *y*. Aussi la subordonnée/protase fonctionne comme le thème de l'énoncé, alors que la principale/apodose fonctionne plutôt comme le rhème. De plus c'est la subordonnée qui donne « la visée » qui affecte le choix du palier et des tiroirs verbaux au niveau de la principale.

(b) Hypothèse 13

En espagnol contemporain, les Imparfaits du subjonctif peuvent alterner et semblent équivalents, ce qui démontre que la forme en *–ra* devient de plus en plus subjonctive. L'hypothèse 13 est confirmée. En effet, la forme en *–ra* correspond à une hypothèse irréelle, alors que la forme en *–se* correspond plutôt à une hypothèse potentielle. À l'origine, la forme en *–ra* provient du palier 2. Ensuite elle se situe dans le seuil entre les paliers 2 et 3, ce qui explique sa valeur indicative et subjonctive. Aussi la particule *si* virtualisante (donc qui remet en doute) et la forme en *–ra* du procès *x* nient la réalité/vraisemblance dudit procès : *Si tuviera dinero* (pero no tengo) (…). Par contre *si* et la forme en *–se* présentent le procès *x* comme potentiel. Partant le procès *x* de la subordonnée est possible ou probable : *Si tuviese dinero* (es probable que lo tenga). Ces nuances, nous l'avons dit, se perdent de plus en plus en espagnol contemporain.

4.4. DISCOURS RAPPORTÉ

Nous tenterons de vérifier les hypothèses 14 et 15 :

> **H_{14}** : Dans le discours indirect, lorsque le locuteur reprend une phrase déclarative, il est obligé de prendre en charge, ne serait-ce qu'un minimum, l'énoncé rapporté. Aussi les paliers 1 et 2 sont les seuls retenus.
>
> **H_{15}** : Dans le discours indirect, lorsque le locuteur reprend une phrase à l'impératif (affirmatif ou négatif), il n'est pas en mesure de prendre en charge la réalisation effective du procès qu'il rapporte. Aussi seul le palier 3 peut-il être retenu.

Le double sémantisme de *decir* nous permettra de démontrer que moins le locuteur est assertif (ou peut l'être) par rapport à son énoncé, plus il tendra vers l'emploi du palier 2 ou 3. Lorsque la phrase principale situe le procès *decir* dans l'espace-temps passé, le discours rapporté en espagnol utilisera les formes du palier 2 ou 3 en fonction du type d'énoncé. En effet, s'il s'agit d´énoncés déclaratifs, la subordonnée utilisera les tiroirs verbaux du palier 2 alors que dans le cas d'énoncés à l'impératif la langue tendra à l'emploi du palier 3.

4.4.1. ÉNONCÉS DÉCLARATIFS

*Me dijo : la cena **está** buenísima.*	→	*Me dijo que la cena **estaba** buenísima.*
*Me dijo : la cena **será** mañana.*	→	*Me dijo que la cena **sería** mañana.*
*Me dijo : la cena **fue** un éxito.*	→	*Me dijo que la cena **(fuera[151]/había sido)** un éxito.*

La langue dispose du palier 2 pour faire allusion à un discours qui n'est pas celui du locuteur, autrement dit un discours dont il ne peut assumer totalement la prise en charge. Si nous comparons le système du palier 1 à celui du palier 2, nous pourrions établir des analogies entre :

- le Présent et l'Imparfait de l'indicatif ;
- le Futur et le Conditionnel de l'indicatif (appelé aussi Futur hypothétique) ;
- le Passé simple et la forme en *-ra*.

Cela permet à certains auteurs d'affirmer que l'Imparfait est le « présent du passé » (notamment Castañeda Castro, 2006 : 108 ; Gutiérrez Araus, 1995 : 55 ; Moreno de Alba, 2006 : 31) ou que le Conditionnel est le « futur du passé » (entre autres Laca, 2006 : 19 ; Areizaga Orube, 2009 : 46 ; Coseriu, 1996 : 161).

Darbord (1986 : 75) affirme que, dans les régions du monde hispanique qui préfèrent les formes simples, la forme en *-ra* est retenue pour le discours rapporté dans le cas du passé simple. L'auteur indique également que, dans le reste du monde hispanique, c'est le Plus-que-parfait qui est le plus fréquemment employé pour rapporter (discours indirect) le Passé simple. Cela peut être lié à l'évolution de la langue vers la binarité du palier 2 : l'Imparfait *vs* le Conditionnel[152]. Cependant, nous pensons que c'est aussi certainement lié au fait que la forme en *-ra* est ambiguë. En effet la forme en *-ra*, du fait de sa double valeur - indicative et subjonctive -, peut entraîner des confusions. Comme nous le verrons, alors que les tiroirs du palier 2 (indicatif-inactuel) sont utilisés pour la reprise d'énoncés déclaratifs (palier 1 : indicatif-actuel), les tiroirs

[151] Darbord (1986 : 75) affirme que cet emploi est répertorié dans des régions qui ont tendance à l'emploi de formes simples : « On entend plus fréquemment *dijo que había cantado* ('il a dit qu'il avait chanté'). Ce parallélisme des trois temps nous est proposé par Lamíquiz (1981 : 327). Il faut admettre que *dijo que cantara* est plus fréquent en Galice (influence de la langue vernaculaire) qu'ailleurs ».

[152] Comme l'indique Darbord (1986 : 78), inspiré des analyses menées par Molho et Luquet : « Nous ressentons bien que l'espagnol actuel tend à privilégier deux temps au niveau de l'inactuel (*amaba, amaría*) ».

du palier 3 (subjonctif) ont été retenus pour la reprise du discours à l'impératif. La forme en *–ra*, devenant de plus en plus subjonctive, tend à se spécialiser dans la reprise d'énoncés à l'impératif.

4.4.2. ÉNONCÉS À L'IMPÉRATIF

Affirmatif	Négatif
Me dice : sal. → *Me dice que salga.*	*Me dice : no salgas.* → *Me dice que no salga.*
Me dijo : sal. → *Me dijo que* (*saliera / saliese*). *Me dijo : salga.* → *Me dijo que* (*saliera / saliese*).	*Me dijo : no salgas.* → *Me dijo que no* (*saliera / saliese*). *Me dijo : no salga.* → *Me dijo que no* (*saliera / saliese*).
Le dijo : vete. → *Le dijo que se* (*fuera / se fuese*).	*Le dijo : no te vayas.* → *Le dijo que no se* (*fuera / se fuese*).
Os dijo : marchaos.→ *Os dijo que os* (*marcharais / marchaseis*).	*Os dijo : no os marchéis.*→ *Os dijo que no os* (*marcharais / marchaseis*).

Pour la reprise du discours à l'impératif, la langue a retenu le palier 3 car, nous le pensons, le locuteur ne peut pas assumer la prise en charge de l'énoncé ; d'une part, parce qu'il s'agit du discours de quelqu'un d'autre ; d'autre part, parce qu'il s'agit d'un procès à l'Impératif que l'allocutaire peut refuser ou accepter de réaliser. Nous nous trouvons donc dans l'expression la plus virtuelle du procès, qui requiert le palier 3. Nous remarquerons encore une fois que, dans ce contexte, la forme en *–ra* entre en concurrence avec la forme en *–se*.

La forme en *–ra* s'est spécialisée dans la reprise du discours à l'impératif. Un énoncé tel que *Dijo que viniera* est confus. Il pourrait être interprété comme *Il a dit qu'il était venu* (si on reprend un énoncé déclaratif) ou bien *Il m'a dit de venir* (si on reprend un énoncé impératif). Ceci met en valeur la polysémie du verbe *decir* qui, comme l'indiquent Fretel *et al.* (2007 : 122), peut (i) reprendre un discours (*dicendi*) ou

(ii) avoir une visée perlocutoire (exprime une volonté, un ordre). Ce même énoncé met en valeur les différentes interprétations que la forme en *–ra* possède dans ce contexte. Aussi l'espagnol contemporain tend-il à utiliser l'Imparfait et le Conditionnel pour la reprise d'un discours déclaratif au passé ; et le Présent du subjonctif et l'Imparfait du subjonctif pour exprimer un ordre situé dans le passé. Ainsi, la confusion entre discours rapporté d'un énoncé déclaratif et d'un énoncé à l'impératif est annulée.

Comme nous l'avons constaté, le degré d'assertion que l'énonciateur veut ou peut donner à son énoncé déterminera le choix d'un mode/palier et d'un tiroir verbal. Dans le discours indirect, le palier 2 sera retenu lorsqu'il s'agit d'énoncés déclaratifs en raison du degré d'assertion moyenne que le locuteur peut avoir, ce qui confirme notre hypothèse 14. Le palier 3 sera le choix pour reprendre un énoncé à l'impératif à cause du degré de virtualité du procès car le locuteur ne peut assumer ni l'accomplissement/réalisation ni la vraisemblance. Donc l'hypothèse 15 semble être confirmée.

4.4.3. CONCLUSION

(a) Hypothèse 14

La tension entre ce que le locuteur peut présenter comme réel (ou pas) et ce qu'il veut présenter comme tel est illustré par le biais du discours rapporté (et de l'impératif). En effet, lorsque le locuteur reprend un énoncé déclaratif, il est obligé de prendre en charge un minimum cet énoncé qu'il rapporte, car logiquement il le déclare comme existant. Si cette reprise du discours se fait au passé, le palier retenu par défaut est le palier 2, ce qui donne : *Me dijo que (lo había hecho / estaba enfermo / iría al cine).* Ceci confirme donc notre hypothèse 14.

(b) Hypothèse 15

Dans le cas d'énoncés à l'impératif, le locuteur ne peut prendre en charge le contenu de l'énoncé. L'énoncé est déjà au départ virtuel car le locuteur n'est pas en mesure d'assurer sa réalisation effective, celle-ci n'étant pas contrôlée par lui mais plutôt par l'allocutaire à qui s'adresse l'ordre. Partant, le seul choix possible, lors de la reprise d'énoncés à l'impératif, c'est le palier 3. Par conséquent notre hypothèse 15 est confirmée.

Nous constatons également que la forme en *–ra* rentre à nouveau en concurrence avec la forme en *–se*, comme nous l'avions vu dans la structure hypothétique. En effet, la forme en *–ra* se spécialise de plus en plus dans la reprise d'énoncés à l'impératif (*Me dijo que yo lo hiciera / hiciese*) ; elle est de moins en moins utilisée pour reprendre un énoncé déclaratif au Passé simple, le Plus-que-parfait occupant sa place : *Me dijo que él (?saliera / había salido)*. Cette spécialisation est liée à l'ambiguïté qu'elle peut provoquer : forme indicative (énoncé déclaratif) *vs* forme subjonctive (énoncé à l'impératif). Ceci confirme la virtualisation de la forme en *–ra*, sa valeur indicative tombant en désuétude ou considérée archaïsante.

CONCLUSION DE LA 1ÈRE PARTIE

(a) Temporalité, spatialité et modalité

La temporalité et la spatialité sont difficilement séparables. Aussi pensons-nous qu'il faudrait plutôt parler d'espace-temps. En effet il semblerait que la situation temporelle présuppose une situation spatiale. C'est en tout cas ce que disait Gustave Guillaume. En espagnol et en français, le passé se situe avant un point repère et le futur se situe après ce point.

Ce point repère devient le centre déictique du locuteur. Le locuteur peut faire coïncider ce centre déictique avec sa situation spatio-temporelle (centre déictique = espace épistémique) ou bien il peut le décaler (centre déictique ≠ espace épistémique). Dans le premier cas, le discours du locuteur fournit des notions spatio-temporelles plus claires. Cette clarté spatio-temporelle est interprétée par l'allocutaire comme une modalité plus assertive ou plus proche du réel. Par contre si le centre déictique du locuteur ne coïncide pas avec son espace épistémique les informations spatio-temporelles sont plus floues et l'allocutaire devra interpréter ces notions à partir du co(n)texte. En ce qui concerne la modalité, les informations fournies par le locuteur semblent moins assertives et moins proches du réel. Ces notions deviennent donc plus abstraites. Nous pouvons donc parler de l'actuel (qui coïncide avec l'espace épistémique du locuteur) et de l'inactuel (qui ne coïncide pas avec l'espace épistémique du locuteur).

(b) Formes verbales personnelles: oppositions actuel/inactuel et indicatif/subjonctif

Au niveau de l'organisation de tiroirs verbaux, nous remarquons que l'opposition actuel/inactuel (liée au locuteur) ne correspond pas symétriquement à l'opposition indicatif/subjonctif (distinction modale héritée du latin). Ces deux oppositions retrouvent une zone d'intersection qui correspond aux tiroirs de l'indicatif-inactuel. Aussi avons-nous préféré une organisation par paliers qui, par rapport à la modalité, va du plus assertif vers le moins assertif, et, par rapport à la temporalité, va du plus temporel vers le moins temporel. Il s'agit donc des paliers 1 (indicatif-actuel), palier 2 (indicatif-inactuel) et palier 3 (subjonctif). Chaque palier possède un centre organisateur qui sert de point de repère pour indiquer l'avant (passé) et l'après (futur).

Le centre organisateur du palier 2 est l'Imparfait. Nous remarquons que l'Imparfait espagnol n'a pas les mêmes valeurs qu'en français. Nous pouvons le constater quand on analyse la distributions de tiroirs dits « du passé » en fonction des oppositions suivantes : (1) thème/rhème et (2) habitude hétérogène/homogène. En espagnol et en français, la tendance de l'Imparfait est de se situer au niveau du thème et de servir de cadre/arrière-plan pour le discours : *Cuando era pequeño, me rompí el brazo / salíamos a jugar al parque* (/Fr/ Quand j'étais petit, je me suis cassé le bras / nous allions jouer au parc). L'Imparfait français indique des habitudes homogènes, alors qu'en espagnol cette lecture ne s'active qu'avec les verbes d'état. En effet, les verbes d'action en espagnol peuvent être interprétés comme des habitudes hétérogènes, d'où la compatibilité avec *varias veces* :

Espagnol	**Français**
*El año pasado Pedro estaba enfermo *varias veces.*	*L'année passée Pierre était malade *plusieurs fois.*
El año pasado Pedro iba al cine varias veces.	*L'année passée Pierre allait au cinéma *plusieurs fois.*

(c) Choix du palier et prise en charge de l'énoncé par le locuteur : impératif et discours rapporté

Le locuteur est contraint de choisir un palier moins assertif lorsqu'il n'est pas en mesure de prendre en charge la vraisemblance de son énoncé. Dans le cas de l'impératif affirmatif, nous l'avons vu, les formes impératives (qui proviennent de l'indicatif) sont utilisées quand le contrat d'énonciation le permet : l'allocutaire (à qui s'adresse l'ordre) doit se trouver au même niveau ou dans un niveau inférieur dans la hiérarchie sociale (*Abre el libro, Abrid el libro*). Si ce n'est pas le cas, ce sont les formes subjonctives qui sont retenues (*Abra el libro, Abran el libro*). L'impératif négatif suppose l'emploi du subjonctif à cause du degré de virtualisation du procès : d'une part le locuteur ne peut pas être sûr que l'allocutaire va accomplir l'ordre donné, et d'autre part il y a un conflit sémantique au niveau des actes du langage (donner un ordre et nier cet ordre). Aussi l'espagnol a-t-il retenu le subjonctif pour résoudre ce conflit.

En ce qui concerne le discours rapporté, les notions spatio-temporelles proviennent de la phrase principale. C'est elle qui indique la temporalité à respecter pour le reste de la phrase. Au niveau de la principale, le locuteur peut utiliser seulement les paliers les plus assertifs (1 ou 2) :

Palier 1 : *Dice que, Dijo que* ;

Palier 2 : *Decía que*.

Au niveau de la subordonnée, le discours rapporté se fait à travers l'ensemble des paliers. Le palier 3 s'est spécialisé dans la reprise d'énoncés à l'impératif (*Dice* ***que me vaya***, *Dijo* ***que me fuera/fuese***), alors que le palier 1 et 2 permettront de reprendre des énoncés déclaratifs (*Dice* ***que está*** *enfermo, Decía* ***que estaba*** *enfermo, Dijo* ***que estaba*** *enfermo*). En effet le palier 3 reprend les énoncés à l'impératif (affirmatif ou négatif) à cause du niveau de virtualité des procès. Le locuteur est incapable de prendre en charge la vraisemblance du contenu de la subordonnée. Par contre à travers les paliers 1 et 2, le locuteur reprend des énoncés qui sont censés dire une vérité (phrases déclaratives). Donc il est obligé de choisir soit le palier 1 (plus assertif) soit le palier 2 (moyennement assertif).

(d) Hypotaxe : oppositions thème/rhème et premier plan/arrière-plan

D'après la grammaire traditionnelle, les phrases complexes sont formées par une phrase principale et une phrase subordonnée. La principale est fonctionnellement indépendante et donne *a priori* la visée pour la subordonnée. Cela est vrai pour les subordonnées complétives mais non pour toutes les sortes de subordonnées. Comme nous l'avons vu, dans le cas des subordonnées temporelles, concessives et conditionnelles, c'est plutôt la subordonnée qui donne le cadre (ou la visée) pour l'ensemble de la phrase complexe. Comme l'a proposé Boix (2007 : 504), il faudrait s'intéresser à la façon dont l'opposition thème/rhème distribue les paliers. Nous avons constaté que le thème coïncide parfois avec la principale et parfois avec la subordonnée, mais, dans tous les cas, c'est le thème qui influence le choix du palier et des tiroirs verbaux au niveau du rhème. Dans le cas de subordonnées temporelles, concessives et conditionnelles, nous avons parlé d'un procès subordonnée x qui est simultané ou antérieur au procès principal y : $x, y \geq x$. Par conséquent, les procès subordonnées utilisent un palier moins assertif afin de donner le cadre, comme on peut le constater *infra* :

Subordonnées temporelles

Cuando tiene dinero$_{\text{palier 1}}$, *se compra cigarrillos*$_{\text{palier 1}}$.

Cuando tenía dinero$_{\text{palier 2}}$, *se iba a cenar a un buen restaurante*$_{\text{palier 2}}$.

Cuando tenga dinero$_{\text{palier 3}}$, *me compraré un coche*$_{\text{palier 1}}$.

Subordonnées concessives

Aunque llueve$_{\text{palier 1}}$, *voy a salir a pasear*$_{\text{palier 1}}$.

Aunque llovía$_{\text{palier 2}}$, *salí a pasear*$_{\text{palier 1}}$.

Aunque llueva$_{\text{palier 3}}$, *saldré a pasear*$_{\text{palier 1}}$.

Subordonnées conditionnelles (structures hypothétiques)

Si tengo dinero$_{\text{palier 1}}$, *me compro un billete para el Ecuador*$_{\text{palier 1}}$.

Si tenía dinero$_{\text{palier 2}}$, *me compraba un billete para el Ecuador*$_{\text{palier 2}}$.

Si tuviera/tuviese dinero$_{\text{palier 3}}$, *me compraría un billete para el Ecuador*$_{\text{palier 2}}$.

DISCUSSION DE LA 1ÈRE PARTIE

(a) Différences entre les systèmes espagnol et français : Imparfait de l'indicatif

Cette 1ère partie visait à offrir une description de l'organisation des tiroirs verbaux en espagnol, tout en faisant quelques renvois à la langue française. Cette démarche contrastive nous a permis d'observer les particularités de l'Imparfait espagnol et de l'Imparfait français. Cependant, notre travail ne fait qu'ouvrir quelques pistes qu'il faudra approfondir dans de futurs travaux de recherche. En effet, il serait intéressant de voir la façon dont l'Imparfait fonctionne dans d'autres langues romanes. De même, il faudrait voir la manière dont des langues qui ne possèdent pas ce tiroir verbal marquent les notions qu'il véhicule en espagnol et en français.

(b) Relier les valeurs du macro-système et les valeurs du micro-système

L'Imparfait, tiroir existant en espagnol et en français, présente un fonctionnement différent dans les deux langues. Cet emploi est lié à une organisation des tiroirs propre à chaque système. Ainsi, il est certes important d'analyser les emplois

de l'Imparfait dans certains contextes donnés (micro-systèmes). Cependant, il faudrait arriver à situer ces emplois dans l'ensemble des règles du système (macro-système).

Aussi faudrait-il s'intéresser à la place qu'occupe l'Imparfait au sein de l'organisation de tiroirs verbaux dans d'autres langues (romanes ou non). Si l'Imparfait tend à marquer l'arrière-plan en espagnol et en français, de quelle façon le font des langues comme l'anglais où ce tiroir est absent ?

(c) Le locuteur natif *vs* locuteur naïf

Comme nous l'avons dit, le locuteur utilise la palette de choix offerte par le système langue. Cela étant, il ne peut le faire d'une façon arbitraire. Il se doit de respecter les règles du système afin d'être compris par les autres locuteurs de la communauté linguistique. Ces règles ont été intégrées par le locuteur natif et font partie de sa grammaire interne. Elles font partie d'un ensemble de règles intériorisées que parfois le locuteur usuel (natif ou non) est incapable d'expliquer, autrement nous serions tous linguistes.

Aussi, l'apprenant/locuteur d'une langue étrangère (appelé aussi *alloglotte*) porte un regard naïf sur la langue cible. À la différence d'un locuteur natif qui a déjà été exposé à la langue et possède des connaissances implicites (savoirs procéduraux qu'il est incapable d'expliquer) par rapport à celle-ci, l'alloglotte découvre tout et essaie donc de tout comprendre. Comme nous le verrons dans la deuxième partie, nos apprenants francophones d'espagnol comme langue étrangère (ELE) font des tests par rapport à la langue cible. Ils utilisent comme cadre leur L1, le français, pour s'approprier l'espagnol. Les erreurs qu'ils font leur permettent de saisir les règles qui régissent l'espagnol. Aussi leur production (sorte de proto-espagnol) est-elle un objet d'étude intéressant en linguistique afin de comprendre le fonctionnement de la langue.

PARTIE 2 : LINGUISTIQUE APPLIQUÉE

INTRODUCTION DE LA 2ÈME PARTIE

Il nous a semblé nécessaire d'enrichir les informations obtenues à l'issue de la première partie, par une démarche complémentaire, développée dans une deuxième partie intitulée « Linguistique appliquée ». Nous suivons là Davies (1999), Cook (2003) et Martin Pires (2008), qui avancent que la linguistique appliquée est la discipline qui permet de faire le lien entre les connaissances théoriques de la linguistique et la résolution de problèmes concrets posés par les usages de la langue. La linguistique appliquée peut ainsi nous aider à trouver une application pratique aux théories et hypothèses avancées dans la première partie. Sans nous attarder sur les débats autour de la définition et des limites des différents domaines des sciences du langage, nous dirons que le choix des termes « linguistique appliquée » s'est fait par souci de clarté. En effet, la linguistique est une discipline ample qui touche à plusieurs domaines. Cette deuxième partie cherche à « appliquer » en quelque sorte les conclusions avancées dans la première partie, c'est pour cela que nous avons retenu l'épithète « appliquée ».

Notre démarche s'efforce d'aborder une approche chomskyenne, selon laquelle l'acquisition/apprentissage d'une langue est une habilité innée. Pour Chomsky, l'humain possède une grammaire universelle (désormais GU) qui s'active pendant l'enfance pour l'acquisition de la langue maternelle (dorénavant LM ou L1). Le rapport entre l'acquisition d'une langue étrangère (LE) et la grammaire universelle est sujet à débats. Pour certains auteurs, le dispositif d'acquisition du langage (ou DAL) de la GU s'activerait seulement pendant l'acquisition de la L1. Par la suite, la GU serait inaccessible. Selon cette perspective, certaines notions de la LE, absentes dans la L1, ne seront jamais acquises. Or, nous pensons que ces notions sont et restent accessibles. L'apprenant utilisera comme cadre son L1 pour s'approprier la LE. Sa L1 lui permettra d'accéder à la GU et de « réinitialiser[153] » certains paramètres, dans le but de s'approprier des notions de la LE inexistantes dans la L1. Cette hypothèse, défendue par White (1989, 1993) et Montrul (2004), est connue comme *accès total à la grammaire universelle*.

[153] Nous traduisons ici le verbe *reset* proposé par Silvina Montrul (2004).

Dans le sillage de ces recherches, nous tenterons de démontrer que « l'erreur » fait partie de l'acquisition de la langue, comme l'indiquent Pujol & Véronique (1991 : 21). Les erreurs de l'apprenant sont semblables à celles de l'enfant qui acquiert sa L1. Aussi nous sommes-nous penché sur celles commises par des apprenants francophones. D'une part, ces erreurs nous permettront de décrire l'interlangue (dorénavant IL) des apprenants. D'autre part, leur disparition et apparition, lors des différents exercices proposés aux étudiants, nous permettront de confirmer (ou d'infirmer) l'hypothèse de l'apprentissage en U. En effet, ce qui semble être acquis à un instant t ne l'est plus nécessairement à un instant $t + 2$, mais peut l'être de nouveau à un instant $t + 4$.

De plus, nous tenterons d'observer dans quelle mesure le processus d'enseignement peut influencer l'acquisition de la langue. L'IL – ou lecte de l'apprenant – évolue au fur et à mesure qu'elle intègre de nouvelles données. Ces données proviennent de l'input qu'elle reçoit. Krashen (1981) différencie acquisition (processus naturel d'acquisition du langage) et apprentissage (processus conscient d'acquisition du langage lié à l'enseignement). Pour lui, ces deux processus n'interagissent pas. Pour notre part, nous pensons qu'ils le font et que l'enseignement peut rendre saillantes certaines notions de la LE qui passent inaperçues pour l'apprenant. Ainsi, les « erreurs » de l'apprenant peuvent-elles être liées au processus naturel (acquisition) ou à l'enseignement auquel il a été exposé (apprentissage).

Afin de vérifier ces théories, nous présenterons une étude transversale en recherche d'acquisition de langues étrangères (RALE) et trois études de cas en didactique de langues étrangères (DLE), portant sur les trois faits de langues qui nous intéressent. À partir d'un groupe échantillon sélectionné en première et deuxième années de licence LLCE Espagnol, nous mènerons l'étude en RALE. Cette étude se déroulera en deux étapes : 1) une étude préliminaire (ou pilote) qui nous permettra d'avoir un aperçu de l'IL des apprenants et de comparer leur production à celle de locuteurs natifs ; 2) une étude transversale, pendant un semestre universitaire complet, qui nous aidera à identifier les microsystèmes de l'IL qui régissent l'emploi des tiroirs verbaux, le choix modal et l'opposition *ser/estar*. Les études de cas en DLE évalueront dans quelle mesure la théorisation présentée aux étudiants, qui provient des conclusions de la première partie de ce travail, aidera des apprenants de première et deuxième

années de LLCE à améliorer leur emploi pratique des trois phénomènes linguistiques étudiés.

Dans cette partie, la numérotation des énoncés a recommencé. Pour les énoncés du corpus d'apprenants, la numérotation commence à partir de (1). Pour les énoncés des études de cas en didactique, la numérotation se fait à partir de (i) pour chaque tâche.

CHAPITRE 5 : INTERACTION ENTRE ACQUISITION ET DIDACTIQUE

5.1. ACQUISITION DE LANGUES : RAL ET RALE

Nous essaierons de présenter ce domaine ainsi que les notions clés qui concernent la recherche en acquisition des langues étrangères (dorénavant RALE). La **recherche en acquisition de langues** est une branche des sciences du langage qui s'intéresse à l'acquisition de la langue (système) et du discours (emploi). Nous devons distinguer au sein de ce domaine deux processus humains : l'acquisition de la langue maternelle[154] et l'acquisition d'une langue seconde[155]. Pour différencier les deux, on dira RAL (Recherche en acquisition de langues) et RALE (Recherche en acquisition de langues étrangères) respectivement.

Nous ferons allusion à la **langue maternelle** par le biais des sigles LM ou L1. Pour le terme **langue seconde**, il y a deux acceptions possibles : 1) par rapport à une personne, cela implique une autre langue que celle considérée comme sa langue maternelle/première ; 2) au niveau de la géopolitique des langues, il s'agit d'une autre langue parlée dans le territoire national, qu'elle soit officielle ou non (p. ex. le catalan en Espagne ou le Breton en France). Le terme de **langue étrangère** fait allusion à une langue qui n'est pas utilisée dans le territoire national. Cependant, il est communément admis de faire allusion à la LE par la biais de L2. Aussi utiliserons-nous indistinctement langue seconde (dorénavant L2) et langue étrangère (dorénavant LE) pour faire allusion à l'espagnol.

Pujol et Véronique (1991 : 16) proposent également les termes **langue source** (LS) pour la L1 et langue cible (LC) pour la L2. Nous ferons donc également allusion à l'espagnol à travers le terme **langue cible** (désormais LC).

[154] Nous soulignons qu'il peut y avoir acquisition d'une ou plusieurs langues maternelles.
[155] Ce terme du métalangage a été retenu pour montrer un ordre. On sous-entend qu'il y a une langue (la L1) qui s'apprend avant l'autre (la L2). Cependant, ce n'est pas toujours le cas. Par exemple, dans le cas du bilinguisme deux langues sont apprises en même temps.

Lors de l'acquisition d'une langue, il faudra également tenir compte du contexte dans lequel l'individu développe la langue cible (contexte d'acquisition/apprentissage). Nous opposerons le contexte **exolingue/langue étrangère** *vs* **endolingue/langue seconde**[156]. Comme nous l'indiquons dans Macías Barrés (à paraître):

> « [...] l'apprentissage en contexte endolingue est celui où l'apprenant se trouve dans un milieu entouré par la langue cible (p. ex. dans une communauté linguistique qui se sert dudit système/langue). Par contre, nous faisons allusion au contexte exolingue lorsque l'apprenant ne peut pas accéder directement à la langue cible dans son milieu environnant (p. ex. l'apprentissage de la langue cible dans un pays où ladite langue n'est pas parlée). »[157]

Nous n'utilisons pas les termes endolingue et exolingue tels que le propose Porquier (1984) pour l'analyse des interactions. Cet auteur utilise le terme « communication exolingue » pour définir l'interaction (notamment orale) entre un locuteur natif et un locuteur non-natif. Ceci dans le but d'analyser l'effet que produisent ces échanges dans l'acquisition/apprentissage du non-natif. Or nous parlons de **contexte exolingue** pour indiquer que l'apprenant acquiert la langue dans un milieu où celle n'est pas accessible en dehors de la salle de classe. En d'autres termes, **il l'apprend comme une langue étrangère**. Ainsi, nous établissons également une analogie entre contexte endolingue et langue seconde. À titre d'exemple, l'espagnol est une langue étrangère dans le territoire national français. Par contre l'espagnol est une langue seconde en Catalogne car elle jouit d'un statut dans cette région autonome qui garantit son enseignement et régule son emploi. **Cette classification nous permet de souligner la quantité d'*input* à laquelle l'apprenant est exposé**. En contexte exolingue, l'*input* de la langue cible est *a priori* restreint à la salle de classe alors qu'en contexte endolingue les connaissances apprises en cours et les compétences développées peuvent être réutilisées en dehors de la classe.

Par rapport à notre travail, les sujets de nos études en RALE et en DLE se trouvent en contexte exolingue d'apprentissage et apprennent l'espagnol comme une langue étrangère.

---

[156] On remarquera qu'il s'agit du même signifiant utilisé par la métalangue pour établir une distinction en fonction de l'ordre d'acquisition/apprentissage.
[157] C'est nous qui traduisons.

5.1.1. BRÈVE HISTOIRE DE LA RALE

L'intérêt porté à l'acquisition des langues étrangeres s'est développé dans la deuxième moitié du XXe siècle sous l'impulsion des auteurs tels que Fries (1945), Weinreich (1953) et Lado (1957) comme nous l'indiquent Pujol & Véronique (1991) et Matthey & Véronique (2004). On peut situer la naissance des RALE autour des années soixante-dix. Son évolution est indissociable des progrès en psycholinguistique. Aussi pouvons-nous mentionner deux auteurs qui marquent deux tendances dans ce domaine : **Skinner** fondateur du **behaviorisme** et **Chomsky** à l'origine du **mentalisme**.

Skinner (1957) affirme que les langues s'apprennent en fonction des *stimuli* externes : le locuteur produit un énoncé, par la suite il reçoit un retour positif (*positive feed-back*) ou un retour négatif (*negative feed-back*). Le retour négatif conduirait le locuteur à réguler/adapter sa production afin d'être compris. Ce retour correspond à un renfoncerment (*reinforcement* en terminologie anglo-saxonne) qui incite à la réformulation. Ainsi, l'acquisition d'une langue ressemblerait plutôt à un conditionnement qui se résumerait à un schéma *stimulus*-réponse. Cette approche inspirée des études de Skinner (1957) a été appelée **behavioriste**. Comme l'indiquent Pujol et Véronique (1991 : 10), cette approche concerne exclusivement l'apprentissage en milieu institutionnel et non l'acquisition en milieu naturel[158].

Chomsky (1959) critique Skinner sur trois points : 1) l'imitation, 2) la fréquence du stimulus et 3) ledit « renforcement ». Flament-Boistrancourt (2000) indique :

> « [Chomsky] commence tout d'abord par substituer à l'idée d'imitation l'idée de déformation. D'après lui en effet, les jeunes enfants déforment beaucoup plus qu'ils n'imitent les productions des adultes. En outre, ces déformations ne se font jamais au hasard, mais toujours selon une « logique », qui correspond en général à la surgénéralisation d'une règle déjà existante. En fournissent la preuve les nombreux énoncés déviants du type **goed, *comed, *mans* ou **mouses* que l'on trouve fréquemment dans le langage enfantin des jeunes anglophones. Il semblerait donc que, de par lui-même, l'apprenant exposé à des données langagières développe une activité cognitive de traitement de ces données. » (*ibid*., p. 15)

Les critiques de Chomsky permettent de montrer que l'être humain n'est pas un simple réceptacle de connaissances linguistiques. En effet, des processus cognitifs ont lieu de

[158] Pendant les années 1940 et 1960 plusieurs méthodes d'enseignement des L2/LE se sont inspirées du behaviorisme (Pujol & Véronique, 1991 : 10).

telle sorte que l'humain puisse s'approprier une langue. Ainsi, l'ère de l'**approche mentaliste** voit le jour. Chomsky (1959) essaie de démontrer que dans le cerveau se produisent des processus cognitifs qui lui permettent de s'approprier la langue/système. Pour cet auteur, l'humain possède un **dispositif d'acquisition du langage** (dorénavant DAL) et une **grammaire universelle** (GU). C'est le DAL qui permet de recevoir les informations du système/langue dans le milieu environnant (*input*), de les traiter/déchiffrer et de les stocker (*intake*) afin de produire lui-même ses propres énoncés (*output*). La GU (grammaire universelle), elle, correspond à deux notions : soit à la capacité de l'humain d'apprendre des langues, soit aux traits linguistiques présents dans toutes les langues (p. ex. procédés de modalisation, référenciations aux procès, etc.).

Pujol & Véronique (1991) indiquent qu'il est possible de distinguer trois phases pour la RALE :

> « Dans la première phase avant 1965, l'analyse contrastive (d'orientation behavioriste) constitue le paradigme dominant et l'analyse des fautes lui succède. Les travaux de Corder (1967) permettent de sortir de l'impasse dans laquelle se trouvaient aussi bien l'analyse contrastive que l'analyse de fautes. La deuxième phase est celle de modèles, avec les travaux de Selinker (1969, 1972) sur l'IL (interlangue), les travaux relatifs à la construction créative (Dulay & Burt, 1974), le modèle du moniteur de Krashen (1977, 1981, 1982), les travaux de Schumann (1978) sur la pidgninisation et la créolisation et enfin le modèle, qui est passé presque inaperçu, de l'auto-contrôle de Bouton (1969). La troisième phase enfin, se caractérise par des travaux empiriques avec quatre grands projects de recherche : a) H.P.-D (1972 – 78) sous la direction de Klein et Dittmar sur l'acquisition de l'allemand par des travailleurs migrants ; b) le projet Z.I.S.A. sous la direction de Meisel ; c) les travaux de Schumann et de Huebner aux Etats-Unis ; d) les recherches de la Fondation Européenne de la Science (ESF). » (*ibid*., p. 17)

Dans la première phase la RALE se centre donc sur la linguistique contrastive et, influencée par le behaviorisme, l'analyse de fautes dans le but d'anticiper les erreurs des apprenants pour les éliminer de leur production. La deuxième phase, influencée par le mentalisme, se centre sur l'étude de l'interlangue (cf. 5.2.) et les processus cognitifs de l'apprenant. Dans la troisième phase, la RALE a atteint une importance considérable comme domaine dans les sciences du langage. C'est donc l'ère de grands projets intenationaux qui visent à identifier les universaux du processus d'acquisition humain.

5.1.2. ACQUISITION/APPRENTISSAGE DE LA L1 ET DE LA LE

Krashen (1981) différencie *acquisition* en *milieu naturel* vs *apprentissage* en *milieu institutionnel*. Cette dichotomie nous permet *a priori* de différencier deux types d'accès à la langue et deux processus cognitifs comme le dit Flament-Boistrancourt (2000) :

> « Pour [Krashen] en effet, ces deux termes correspondent à deux types différents de processus mentaux et de connaissances : la connaissance acquise et la connaissance apprise. [L'acquisition] est implicite et s'est élaborée de façon inconsciente chez l'apprenant au fur et à mesure de ses échanges verbaux. [L'apprentissage] au contraire est explicite: c'est celle que se construit tout individu qui se propose d'étudier une langue de façon consciente et volontaire. De plus, pour Krashen, aucun passage de l'une à l'autre n'est possible : de la connaissance apprise ne peut jamais se transformer en connaissance acquise. » (*ibid*., p. 17)

Noyau (1980), par exemple, préfère le terme *acquisition* et distingue les deux signifiés à travers les qualificatifs *guidé* et *non-guidé*. Ainsi parle-elle respectivement d'*acquisition non-guidée* et d'*acquisition guidée*. Indépendamment des termes retenus, cette dichotomie nous permet de mieux caractériser les processus cognitifs qui ont lieu chez l'apprenant. Cependant cette opposition est critiquable car elle ne tient pas compte des possibles nuances. En effet, par exemple un français qui prend des cours d'espagnol en Espagne serait confronté aux deux processus: acquisition/acquisition non-guidée (lors de ses échanges quotidiens avec les natifs) et apprentissage/acquisition guidée (processus lié aux cours qu'il prend). Ainsi, contrairement à ce que dit Krashen (1981), nous pensons que les processus d'acquisition et d'apprentissage peuvent interagir. Tel que le propose Corder (1978), nous pensons que les apprenants peuvent faire interagir leurs connaissances implicites (acquises à travers la pratique) et explicites (acquises à travers les cours) afin de mieux maîtriser le système/langue.

Aussi parlerons-nous de ces deux notions à travers le terme acquisition/apprentissage, notamment car dans notre cas, 1) nous travaillerons avec des étudiants francophones qui apprennent l'espagnol en milieu institutionnel ; 2) dans l'ensemble, ces étudiants ne sont exposés à l'espagnol que pendant leurs cours à l'université.

Une fois expliqués nos choix terminologiques, nous distinguerons l'acquisition/apprentissage de la L1 et de la LE.

Tableau 34 : Caractéristiques de l'acquisition/apprentissage de la L1 et de la LE

Acquisition/apprentissage de la L1	Acquisition/apprentissage de la LE
La L1 est acquise à travers la pratique (connaissances implicites). Les règles formelles qui régissent le système/langue sont apprises lors de la scolarisation (connaissances explicites).	La L1 est déjà acquise par l'individu. Sous l'angle de l'accès total à la grammaire universelle (GU), la L1 sert de cadre pour interpréter la LE. Au fur et à mesure se développe une IL qui s'approche de la LE.
La L1 est acquise parallèlement au développement de l'enfant au point de vue biologique mais aussi cognitif.	La LE s'acquiert une fois que la L1 est acquise (mais pas tout le temps, p. ex. bilinguisme précoce). L'individu a déjà atteint un certain stade de développement biologique et cognitif avant l'acquisition/apprentissage de la LE.
La L1 permet de communiquer avec les membres de sa propre communauté linguistique.	*A priori* la LE permet de communiquer en cours (si la méthodologie d'enseignement le promeut) ou avec des locuteurs de la LE en dehors du cours.
Le processus se fait pendant l'enfance, et notamment avant 7 ans[159] (consideré comme la période critique). C'est pendant l'enfance qu'on craint le moins de produire des énoncés erronés. En effet, l'erreur est perçue par les autres comme une étape obligée dans le processus d'appropriation de la langue.	Le processus se fait après la période critique (> 7 ans). L'apprenant appréhende les erreurs et préfère parfois, s'il n'est pas sûr de lui, éviter de communiquer.
En ce qui concerne les habilités orales, il s'agit d'un processus inconscient pour l'individu. Les habilités écrites se développent lors de la scolarisation ou alphabétisation.	Il s'agit *a priori* d'un processus conscient. Cependant, en fonction de la méthode d'enseignement retenue (p. ex. immersion ou approche communicative), certains automatismes peuvent être développés de façon insconsciente.

[159] Lenneberg (1967). Voir l'entrée *Hypothèse de la période critique* dans le glossaire.

Sous une approche chomskyenne, Montrul (2004 : 21) souligne les ressemblances entre l'acquisition/apprentissage de la L1 et de la LE : 1) l'**apprenabilité**, 2) la présence d'erreurs et 3) le respect d'un itinéraire de développement. Inspirée de l'approche chomskyenne, l'apprenabilité implique que le locuteur natif et l'alloglotte (locuteur étranger) doivent tous deux acquérir un système complexe à partir de données (*input*) fournies par la langue cible, comme le dit White (1989 ; 2003). Pendant le processus d'acquistion/apprentissage, des erreurs sont présentes, qu'il s'agisse d'un locuteur natif ou d'un alloglotte. On a observé les mêmes erreurs chez le natif et chez l'apprenant étranger (Deulofeu, 1980). Ces erreurs indiquent que l'apprenant a intériorisée une règle. De plus, comme l'indique Perdue (1993a), les deux processus (acquisition/apprentissage par le natif et par le non-natif) semblent respecter des itinéraires de développement, communément appelés des stades d'acquisition. Ainsi, lors du processus d'acquisition, la langue du natif et celle de l'apprenant étranger présentent des caractéristiques communes. Il est communément admis d'appeler cette dernière interlangue.

5.2. L'INTERLANGUE COMME OBJET D'ÉTUDE

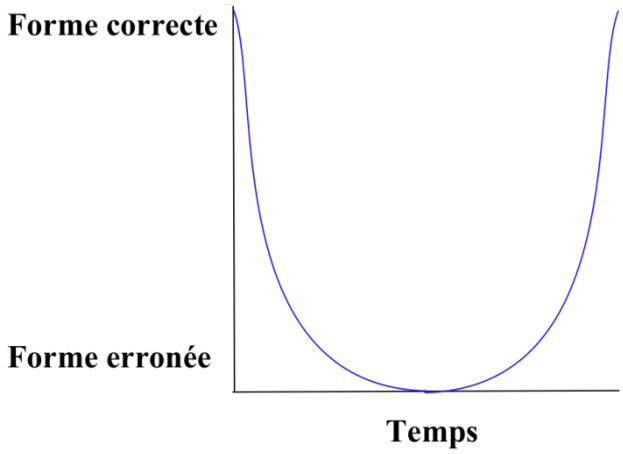
5.2.1. DÉFINITION D'INTERLANGUE

Le terme d'**interlangue** (ou IL), proposé par Selinker (1972), est utilisé pour faire allusion à la production des apprenants. Pour faire allusion au même signifié, d'autres auteurs ont proposé les termes suivants : a) dialecte idiosyncrasique (*idiosyncratic dialect*) (Corder, 1971) ; b) système approximatif ou approché (Nemser, 1971 ; Noyau, 1976) ; et c) lecte d'apprenant (Klein & Perdue, 1992). Inspiré de tous ces termes, dans Macías Barrés (2010) nous l'avons défini comme un **idiolecte transitoire de l'apprenant**, terme qui semble regrouper les autre définitions. Cet idiolecte est régi par une grammaire qui correspond à un ensemble de règles intériorisées par l'apprenant qui, comme l'indiquent Frauenfelder *et al.*, (1980 : 46), Pujol & Véronique (1991 : 77), Flament (2000 : 16) et Montrul (2004 : 20), ne sont ni celles de la langue de l'apprenant (L1) - même si on en trouve des traces -, ni celles de la langue seconde (L2), ni un mélange des deux.

5.2.2. ERREUR *VS* FAUTE ET ACQUISITION/APPRENTISSAGE EN U

Lors de l'acquisition/apprentissage d'une langue étrangère, le DAL se réactiverait afin de permettre l'appropriation du système (langue). Cependant, comme chez l'enfant, le processus d'acquisition/apprentissage ne se fait pas sans la présence de *faux pas*. Tel que proposé par Corder (1967), il faudra distinguer l'erreur de la faute. Comme nous l'indiquons dans Macías Barrés (2010 : 259), l'**erreur** respecte un système (d'où son appellation en anglais *systematic error*) alors que la faute non. La **faute** provient d'un manque d'attention de la part de l'apprenant ou d'un oubli temporaire. L'erreur, elle, est le résultat d'une connaissance incomplète des règles qui régissent le système/langue. D'autre part, l'erreur sera répétitive, c'est-à-dire qu'elle apparaîtra dans toutes les productions de l'apprenant à un moment *t*, alors que la faute ne le sera pas. L'erreur peut également se fossiliser (*fossilisation*) et devenir récurrente dans la production de l'apprenant, même à un stade avancé de son parcours d'acquisition. Ceci est lié à l'importance que ladite erreur peut avoir dans la transmission du message. Si cette erreur empêche la compréhension du message, le locuteur/apprenant réadaptera son énoncé. Si, malgré l'erreur, le locuteur/apprenant réussit à communiquer avec l'allocutaire, il est fort possible que l'erreur ne soit pas assez saillante et ne soit pas perçue par l'apprenant.

Figure 9 : Acquisition/apprentissage en U



Aveledo (2006 : 29) a étudié l'acquisition de la flexion verbale espagnole par des enfants hispanophones (donc l'acquisition de leur L1). Elle a remarqué que ce ne

sont pas forcément les éléments les plus fréquents qui sont acquis en premier et que l'acquisition des verbes irréguliers espagnols suit un **parcours d'acquisition en U**[160]. Aussi l'enfant peut-il produire à un moment *t* la forme correcte (p. ex. : *puso*), pour ensuite à un moment *t+2* produire une forme erronée (p. ex. : **ponió*) et finalement revenir à la forme correcte à un moment *t+4*. Ce phénomène a été également constaté chez les apprenants d'une LE. Selinker (1972) l'a appelé **régression** (ou ***backsliding***). Ceci prouve que l'acquisition de certaines formes, même si elles sont fréquentes, demande la mise en place de processus de mémorisation qui ne sauront être effectifs qu'à un moment plus ou moins avancé du parcours d'acquisition.

5.2.3. INTERLANGUE ET GRAMMAIRE UNIVERSELLE

Montrul (2004 : 11) signale qu'au début des années 80, on veut constater si les alloglottes ont le même accès à la gramamaire universelle (GU) que les locuteurs natifs. Elle indique les trois hypothèses existantes :

1) **Pas d'accès** : La GU n'est utilisée que pour l'apprentissage de la L1 et après devient inutilisable. Pour Meisel (1997 : 248), les apprenants se servent d'un ordre linéaire pour leur production et ne font pas appel à une grammaire intériorisée.
2) **Accès partiel** : La GU devient celle de la L1. Ainsi, l'apprenant ne peut pas acquérir des notions linguistiques présentes dans la L2/LE et absentes dans leur L1, comme l'indiquent Tsimpli & Roussou (1991), Smith & Tsimpli (1995), Hawkins & Chan (1997) et Liceras, Díaz & Maxwell (1998).
3) **Accès total** : La GU est accessible par le biais de la L1. Les traits imposés par la L1 à la GU peuvent être réinitialisés. L'apprenant peut donc acquérir des notions présentes dans la L2/LE et présentes dans la L1, comme l'indiquent Bruhn de Garavito (2002), Valenzuela (2002) et Montrul & Slabakova (2003).

Nous partageons la position de Montrul (2004) pour qui l'acquisition d'une nouvelle langue se fait à travers l'**accès total à la grammaire universelle** :

> « Même si les apprenants de la L2 commencent avec les valeurs des paramètres ou des catégories fonctionnelles provenant de leur L1, la réinitialisation des paramètres pendant les stades intermédiaires et avancés

[160] *Curva de desarrollo en forma de U* en espagnol ou *U-shaped learning* en terminologie anglo-saxonne

est possible et probable lorsque les apprenants de la L2 recourent à d'autres traits de la GU »[161]. (*ibid*., p. 23)

Ainsi y a-t-il un accès total à la GU (par le biais de la L1) et, comme le proposent Esptein, Flynn & Martohardjono (1996), pas forcément de transfert de la L1 vers la L2/LE. En effet, il est normal que, pour chaque caractéristique de la langue cible, l'apprenant utilise le cadre imposé par la L1. Or puisqu'il y a un accès total à la GU, l'apprenant peut inconsciemment réinitialiser ce paramètre/trait et distinguer deux systèmes qui fonctionnent différemment : un pour la L1 et un autre pour la L2/LE.

Certains traits de la grammaire cible seront intégrés et créeront la (proto)grammaire de l'IL. D'autres traits propres à la LE - absents dans la L1 - s'y intègreront (ou pas) grâce à la réinitialisation de certains paramètres de la L1. Montrul (2004 : 23) signale qu'il est possible que certains traits de la LE ne soient pas acquis : « En principe, atteindre le niveau ultime de la LE est possible car les apprenants ont un accès plein à la GU, mais l'acquisition totale de la langue cible n'est pas garantie étant donné que l'interlangue des apprenants peut se fossiliser (ou cesser de se développer) à n'importe quel stade »[162]. Mais pour ce faire, il faut que l'apprenant réussisse à identifier les traits qui caractérisent la grammaire de la LE (à travers l'acquisition inconsciente ou l'apprentissage conscient) et se l'approprier.

Véronique (1992), qui fait un état des lieux sur les RALE, pose la question de la L1 comme filtre et résume les propos de Kellerman et Jordens : « Kellerman (1979, 1980) et Jordens (1979) affirment l'un et l'autre que l'on ne peut poser l'influence de la langue première dans l'acquisition d'une L2/LE en des termes purement mécaniques de différences et similitudes formelles ou fonctionnelles ». En d'autres termes, les auteurs ne pensent pas que les « transferts » soient de simples transpositions du fonctionnement de la L1 à la L2/LE. Ils pensent que les processus cognitifs qui permettent de déchiffrer la LE sont inspirés de mécanismes pré-établis par la L1. Lors du dévéloppement de l'IL, Kellerman et Jordens pensent que l'apprenant peut « distinguer une zone neutre et une

[161] C'est notre traduction de : « Although L2 learners start with the parameter values and functional categories from their L1, parameter resetting at intermediate and advanced stages is possible and likely when L2 learners resort to other UG options ».
[162] C'est notre traduction de : « In principle, ultimate attainment is possible because L2 learners have access to UG, but full acquisition of the target language is not guaranteed because learners can fossilize (or cease to develop) at any stage ».

zone marquée en L1 ». Ainsi, l'apprenant différencie la grammaire qui régit la L1 de celle de la L2/LE qu'il est en train de s'approprier.

Mais non seulement la L1 façonne l'accès à la GU mais elle « formate[163] » aussi l'apprenant dans sa conceptualisation ou dans la façon dont il se fait une image des éléments du monde d'une certaine façon. Giacobbe (1989) dit à ce sujet:

> « Ainsi, tant du point de vue des notions liées à la façon dont chaque langue conceptualise la réalité (l'aspect, chez Klein), que de celui du système de repères - déterminés culturellement - nécessaires à la construction de la représentation de la réalité, telle que la langue la reflète (l'espace, chez Weissenborn), l'acquisition d'une nouvelle langue peut déclencher un processus de réélaboration conceptuelle. Mais dans ces deux cas, les réélaborations conceptuelles sont le résultat de la perception (implicite ou explicite) qu'a l'apprenant de la distance entre la langue cible et sa langue source. » (*ibid*., p. 19)

Par conséquent l'apprenant ne doit pas seulement réinitialiser ses connaissances sur le plan morpho-syntaxique mais aussi au niveau sémantico-pragmatique.

Des notions telles que l'existence, la temporalité, l'aspectualité et l'espace sont véhiculées différemment en fonction de chaque langue. Ces traits sont présents dans la GU mais chaque langue les exprime de façon différente. Comme nous l'avons constaté dans la première partie de cette thèse, l'espagnol et le français font référence à ces notions par différents biais, comme on le verra i*nfra*.

5.3. RÉFÉRENCIATION ET (RE)PRÉSENTATION DES PROCÈS

5.3.1. NOTIONS PRÉLIMINAIRES : GRANULARITÉ ET MISE EN PERSPECTIVE

La granularité et la mise en perspective en RAL et RALE sont des termes proposés par Noyau (1999 ; 1997a), Noyau & Paprocka (2000), De Lorenzo Rosselló (2002) et Noyau & De Lorenzo Rosselló & Kilhstedt & Paprocka & Sanz Espinar

[163] Nous vous prions de nous excuser cet emprunt fait à l'informatique.

(2005) qui ont analysé des récits oraux en L1 et en LE d'apprenants adultes non seulement en milieu naturel mais aussi institutionnel. Noyau & Paprocka (2000) définissent la **granularité** comme « le degré de différenciation temporelle du macro-événement en micro-procès auxquels renvoient les propositions constituant le texte[164] ». En d'autres termes, la granularité est liée au nombre de séquences (ou épisodes) dans lesquelles le locuteur décompose son récit ou sa narration. Plus il y aura de séquences, plus la granularité augmente.

La **mise en perspective**[165] consiste à faire interagir : 1) l'espace épistémique, 2) le situation spatio-temporelle du procès et 3) l'aspectualité du procès[166]. Autrement dit le locuteur fait interagir les relation temporo-aspectuelles des procès pour tisser son récit.

Ces deux procédés sont utilisés pour la référenction à des procès à l'oral. Noyau (1999 ; 1997a), Noyau & Paprocka (2000), De Lorenzo Rosselló (2002) et Noyau *et al*. (2005) ont observé que le locuteur hispanophone se sert davantage de la mise en perspective et tend à produire un texte moins granulaire, alors que le francophone produit un texte plus granulaire et se sert moins de la mise en perspective. Nous résumerons ce qui a été dit comme suit :

Espagnol	**Français**
- granulaire (moins d'épisodes)	+ granulaire (plus d'épisodes)
+ mise en perspective	- mise en perspective

Ces auteurs ont observé que, à l'oral, l'IL des apprenants francophones est plus granulaire que ne l'est la LC (le système espagnol).

[164] Noyau utilise le signifiant *texte* pour faire allusion à ce que Neveu (2005) définit comme « [une] suite linguistique autonome, qu'elle soit orale ou écrite, constituant un objet empirique, cohésif et cohérent, et produite par un énonciateur dans le cadre d'une pratique sociale spécifique ».

[165] De Lorenzo Roselló (2002) et Noyau et al (2005) utilisent les termes *aspectualité* et *mise en perspective* comme des équivalents. Nous avons préféré le deuxième pour éviter des confusions par rapport à ce que nous entendons comme aspectualité.

[166] Nous avons utilisé les notions que nous avions proposées dans la première partie de ce travail. Or les auteurs utilisent le système ternaire de Reichenbach (1947), que Noyau (1991 : 50 – 52) et Klein (1995) ont adopté et développé pour l'analyse de données d'apprenants. Ce système comprend : (i) moment de la parole (où se situe le locuteur), (ii) moment en question (où se situe le procès) et (iii) moment de la situation (l'intervalle temporel du déroulement du procès). Nous n'avons pas retenu cette vision linéaire du temps et avons préféré une représentation tridimensionnelle par le biais du graphique de lignes XYZ.

Nous expliquerons davantage ces deux procédés de référenciation aux procès (granularité et mise en perspective) et les mettrons en rapport avec l'emploi des tiroirs verbaux.

5.3.2. GRANULARITÉ ET MISE EN PERSPECTIVE EN ESPAGNOL ET EN FRANÇAIS COMME L1 ET L2 : EMPLOI DES TIROIRS VERBAUX

Bien que les systèmes verbaux du français et de l'espagnol soient semblables, l'emploi que les locuteurs font de chaque système/langue lors de la mise en discours peut varier. Nous l'avons déjà vu, les francophones se centrent sur la décomposition en plus de séquences ou épisodes, alors que les hispanophones se centrent sur les rapports temporo-aspectuels qu'entretiennent les tiroirs verbaux. C'est ce qui fait que les narrations des hispanophones sont moins granulaires, donc moins décomposées en épisodes. Cette affirmation est confirmée par De Lorenzo Rosselló (2002 : 398 – 399) qui a comparé des récits oraux en espagnol (L1 et L2) et en français (L1 et L2).

De Lorenzo Rosselló (2002 : 391) et Noyau *et al*. (2005 : 183) ont étudié la distribution au premier plan et à l'arrière-plan des procès dans des productions orales de natifs et non-natifs. Les participants devaient raconter une histoire à partir d'images données. Les auteurs observent que les francophones utilisent surtout le Présent au niveau du premier plan : 97 % dans l'étude de De Lorenzo Rosselló et 95 % dans celle de Noyau ; alors que les hispanophones utilisent plutôt le Passé simple[167] : 81 % pour De Lorenzo Rosselló et 82 % pour Noyau.

Par rapport à l'Imparfait, De Lorenzo Rosselló (2005 : 395) indique : « L'Imparfait est la forme verbale prototypique de l'arrière-plan […]. L'Imparfait assure cette fonction explicative (argumentation/description) aussi bien en français qu'en castillan (…) ». Donc, dans les deux langues, l'Imparfait s'est spécialisé dans le marquage de l'arrière-plan. Cependant, d'après De Lorenzo Rosselló (2002 :

[167] « In the French speakers' productions, the Présent (henceforth PRES) reprensents 95% of the verb forms in the foreground, whereas the Pretérito indefinido (henceforth PI) covers 82% of the verb tokens in the Spanish speakers' productions, with the PRES accounting for just 14% ». Noyau *et al.* (2005 : 183)

391) et Noyau *et al*. (2005 : 183), il semblerait que celui-ci n'ait pas la même distribution dans les deux langues : ce tiroir est beaucoup plus utilisé en espagnol qu'en français (cf. Tableau 35, p. 247). D'après les auteurs, en espagnol, même si l'Imparfait est utilisé au premier plan, il se situe surtout à l'arrière-plan[168] ; alors qu'en français il marque notamment l'arrière-plan (0 % d'occurrences en français au premier plan contre 12 % à l'arrière-plan). Lorenzo Rosselló (2002 : 396) pour illustrer les procès à l'Imparfait faisant partie de la « trame » (premier plan) en espagnol propose l'exemple *infra*. Comme l'auteur, nous avons écrit le premier plan en gras. Les Imparfaits espagnols qu'elle a situés au premier plan sont soulignés.

15a. *MIG : entonces cada uno empezó la búsqueda por su cuenta,
15b. *MIG : y <empezaron a tener>, [//] empezaron a sufrir peripecias eh, una tras otra,
16a. *MIG : el niño se <u>asombaba</u> a una madriguera
16b. *MIG : llamándolo
16c. *MIG : y enseguida, <u>salía</u> un topo
16d. *MIG : que le <u>asustaba</u>
17a. *MIG : el perro saltaba saltaba
17b. *MIG : porque había visto una colmena
17c. *MIG : y la colmena se caía
17d. *MIG : y todas las abejas eh empezaron a perseguirle
18a. *MIG : y el perro <u>salía</u> corriendo
18b. *MIG : escapando de las ovejas
19a. *MIG : el niño subía a lo alto de un árbol
19b. *MIG : y buscaba por los agujeros
20a. *MIG : y salía un búho
20b. *MIG : y se caía el niño
21a. *MIG : luego el niño se subía a una piedra
21b. *MIG : y salía la cabeza de un ciervo
21c. *MIG : que lo cogía entre sus astas
22a. *MIG : y entonces salía corriendo el ciervo
22b. *MIG : y lo tiraba, por un pequeño barranco hacia un río

Il faut peut-être nuancer ces propos. Nous pensons que ces procès à l'Imparfait font partie d'un seul épisode, initié par 15a et 15b (au Passé simple), et ne permettent pas forcément au récit d'avancer. Ils ne font que commenter ou décrire. Ces procès sont « interprétés » comme faisant partie du premier plan à cause d'une caractéristique de l'espagnol, à savoir les verbes d'action à l'Imparfait sont hétérogènes (cf. 2.2.1.2.), d'où la compatibilité avec *varias veces* : **El año pasado Pedro estaba enfermo varias* veces vs *El año pasado Pedro iba al cine varias veces*. En espagnol, les verbes d'action (donc complexes et dynamiques) à l'Imparfait occupent l'espace-temps de façon hétérogène,

[168] Ce qui confirme ce que nous avons exposé dans la première partie de ce travail, à savoir, que l'Imparfait espagnol peut avoir une lecture événementielle hétérogène.

activant une interprétation événementielle (donc interprétés au premier plan) ; De Lorenzo Rosselló (2002 : 396) dit qu'il s'agit des verbes téliques[169]. Ces deux affirmations ne s'excluent pas mutuellement et montrent que l'aspect lexical du verbe espagnol affecte le signifié du verbe conjugué à l'Imparfait. Par contre les verbes français (indépendamment du type de procès) à l'Imparfait saturent l'espace-temps de façon homogène : **L'année passée Pierre se sentait malade plusieurs fois* et **L'année passée Pierre allait au cinéma plusieurs fois*. Ces procès sont donc interprétés par l'allocutaire comme faisant partie de l'arrière-plan. Dans le tableau *infra*, on remarquera qu'en français il n'y a pas d'Imparfait interprété au premier plan. Ceci est peut-être lié au principe de compatibilité qui prévaut en français.

La ***compatibilité*** (Andersen, 1993), consiste à respecter la cohérence aspectuelle de l'aspect lexical et du tiroir verbal (la désinence). En d'autres mots, un verbe télique serait plus compatible avec un tiroir verbal perfectif ; alors qu'un verbe atélique le serait plutôt avec un tiroir imperfectif. De Lorenzo Rosselló (2002 : 387) et Noyau (2005 : 26) ont constaté que ce principe est plus respecté en français qu'en espagnol[170]. En effet, les hispanophones associent plus facilement des verbes téliques à des constructions verbales imperfectives (*Pedro se comía una manzana*) et des verbes atéliques à des constructions verbales perfectives (*Pedro estuvo enfermo*).

Tableau 35 : Tiroirs verbaux utilisés par des locuteurs natifs du français et de l'espagnol *in* Lorenzo Rosselló (2002 : 394)

	Premier plan				**Arrière-plan**		
	Présent	Passé simple	Passé composé	Imparfait	Présent	Imparfait	Autres
Fr	97 %	1 %	2 %	0 %	63 %	12 %	25 %
Esp	11 %	81 %	0 %	8 %	6 %	55 %	39 %

[169] « Les procès à l'Imparfait qui font partie de la trame (ici 13 sur 15 – ils sont soulignés) ont les caractéristiques suivantes : 1) ce sont des **procès à deux états** : *asomarse, salir, asustar, caerse, subirse, coger, tirar* ; 2) la plupart d'entre eux sont introduits par un connecteur temporel : *enseguida, entonces, luego, y* ; 3) certains ont un complément singulier unique et font ainsi référence à une situation qui, elle aussi, est unique (19a. *un árbol* / trame vs 19b. *por los agujeros* / arrière-plan) ». (De Lorenzo Rosselló, 2002 : 396). Un procès à deux états est, dans la nomenclature de Klein, un verbe télique.

[170] Pour des questions de clarté, nous dirons plutôt compatibilité aspectuelle. En effet, il s'agit de l'affinité de l'aspect lexical avec l'aspect grammatical (notamment synthétique).

Le tableau ci-dessus, tiré de De Lorenzo Rosselló (2002 : 394), indique en pourcentages les tiroirs utilisés par les locuteurs natifs au premier plan et à l'arrière-plan. Nous remarquerons que les locuteurs francophones utilisent surtout le Présent dans leurs narrations, que ce soit au premier plan et à l'arrière-plan. Par contre les locuteurs hispanophones utilisent surtout le Passé simple au premier plan et l'Imparfait à l'arrière-plan. Nous pouvons dire qu'il y a une tendance en espagnol à marquer ces deux plans énonciatifs par le biais de deux tiroirs différents : le premier plan à travers le Passé simple et l'arrière-plan à l'aide de l'Imparfait.

Par rapport à la production des francophones, De Lorenzo Roselló (2002 : 395) dit :

> « [L'opposition temporo-aspectuelle] joue un rôle restreint en français […]. C'est que le [Présent] est opérationnel aussi bien en arrière-plan (63 %) qu'au premier plan (97 %). C'est donc le couple [Présent-Présent] qui prévaut très largement dans la production des francophones. » (*ibid*., p. 395)

Comme l'indique Noyau *et al.* (2005 : 26), étant donné que les francophones tendent à utiliser le Présent au premier plan et à l'arrière-plan, le contraste spatio-temporel est par conséquent annulé, ce qui mène le locuteur français à décomposer sa narration en plus d'épisodes. En d'autres termes, la granularité est prédominante par rapport à la mise en perspective. En espagnol, bien que le locuteur emploie le Présent, il emploie surtout le Passé Simple (au premier plan) et l'Imparfait (à l'arrière-plan). Il utilisera donc les rapports temporo-aspectuels des trois tiroirs pour construire son récit.

Nous pouvons illustrer ces propos en contrastant des récits des natifs adultes, tirés De Lorenzo Rosselló (2002 : 393). Ces récits ont été produits à partir d'un livre d'images sans texte :

Granularité fine	**Granularité grosse**
LUC (L1 : Fr)	**BER (L1 : Esp)**
7a.pendant une demi-heure il met la chambre sens dessus dessous 7b.pour vérifier 7c.où a bien pu se mettre la grenouille	**5a.lo buscó por toda la habitación** 5b. y no la encontraba

8a.il regarde dans ses grandes bottes

8b.il regarde dans le bocal

8c.il fouille le lit

9a.il met tout sens dessus dessous

9b.il ne trouve pas la grenouille

Comme l'a fait l'auteur, nous avons marqué le premier plan en gras dans ces récits oraux. Nous pouvons en déduire qu'en français l'organisation premier plan *vs* arrière-plan est surtout interprétée par inférence pragmatique. En espagnol, par contre le Passé simple tend à marquer le premier plan, alors que l'Imparfait marque surtout l'arrière-plan.

Ces contraintes (granularité, mise en perspective, compatibilité) propres à chaque langue affectent le choix de tiroirs verbaux, du moins à l'oral. Nous mettrons en rapport ce qui a été dit *supra* avec notre théorie sur l'organisation spatio-temporelle des tiroirs verbaux.

5.4. ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE EN FRANÇAIS ET EN ESPAGNOL : ANALYSE CONTRASTIVE

Nous avons remarqué que l'emploi et la distribution des tiroirs verbaux ne sont pas les mêmes dans les récits oraux en français et en espagnol. Nous pensons que cette différence est liée à l'organisation spatio-temporelle des deux systèmes. De Lorenzo Rosselló (2005 : 399) indique que l'hispanophone « surexploite » le système verbal. Nous dirons, sans pour autant nier son affirmation, que la palette de choix de l'espagnol est beaucoup plus utilisée que celle du français.

Dans 2.1. nous avions déjà fait allusion à la tendance à la binarité de l'espagnol, notamment au niveau de l'inactuel : palier 2/indicatif-inactuel (Imparfait *vs* Conditionnel) ; palier 3/subjonctif (Imparfait *vs* Présent) (cf. Tableau 21, p. 96). En français, cette tendance à l'économie a rendu binaire le palier 1 et a fait disparaître l'Imparfait du subjonctif au niveau du palier 3. Aussi avons-nous une tendance à un système comme suit :

Tableau 36 : Tendance à un système binaire des tiroirs verbaux français

+ réel

	T. passé	T. présent	T. Futur
Palier 1 0	**←Présent** procès ≤ 0		**Futur** procès > 0
Palier 2 $0^2 < 0$	**← Imparfait** procès ≤ 0^2		**Conditionnel** procès > 0^2
Palier 3 $0^3 < 0^2 < 0$	**← Présent →** procès = 0^3		

- réel

Nous remarquerons que le Présent et l'Imparfait de l'indicatif français présentent une correspondance presque parfaite dans cette organisation spatio-temporelle, à savoir la valeur : procès ≤ 0. Comme nous pouvons le constater *supra*, la tendance en français contemporain est une opposition non-futur *vs* futur au niveau des paliers de l'indicatif (paliers 1 et 2), qui sont ceux qui véhiculent des informations spatio-temporelles plus claires que le subjonctif (palier 3). Pour indiquer l'antériorité par rapport au point 0, le français privilégie les formes composées/accomplies : le Passé composé au palier 1 et le Plus-que-parfait au palier 2. Donc le passé (en tant qu'époque) est interprété pragmatiquement à partir de l'aspect accompli. Aussi le système français tend-il à fusionner les notions de temporalité et d'aspectualité. Par ailleurs, le Présent du subjonctif français se spécialise de nos jours dans le marquage de la virtualité du procès, les notions temporelles n'étant pas exprimées au palier 3.

Cette organisation spatio-temporelle semble être confirmée par les analyses des récits oraux de De Lorenzo Rosselló (2002) et Noyau *et al.* (2005) que nous avons abordées dans 5.3.2. En effet, d'après cette tendance à la binarité, le Présent et sa forme composée sont les tiroirs les plus aptes à exprimer le premier plan en français (cf. Tableau 36). En espagnol, par contre, parmi les tiroirs du palier 1, c'est le Passé simple qui est surtout retenu pour marquer le premier plan mais pas exclusivement. Cette tendance à utiliser le Passé simple pour les récits oraux peut se justifier car il s'agit d'un tiroir à partir duquel l'allocutaire peut retirer la notion temporelle de manière plus efficace qu'avec le Présent :

(a) *(Ayer / ?Hoy / *Mañana) Pedro vino a Ginebra.*

(b) *(Ayer / Hoy / Mañana) Pedro viene a Ginebra.*

Comme on peut constater dans (b), étant donné que le Présent peut avoir une valeur non-marquée temporellement, si le locuteur de l'espagnol souhaite situer le procès clairement dans le passé il est contraint d'utiliser le Passé simple.

Nous remarquerons également que les tiroirs choisis pour les récits sont ceux qui se centrent sur la position spatio-temporelle [procès ≤ 0], au niveau du palier 1 et au niveau du palier 2. Ces coordonnées spatio-temporelles sont reflétées en français par deux tiroirs, alors qu'en espagnol elles sont véhiculées par trois :

(i) en français : le Présent (au palier 1) et l'Imparfait (au palier 2) ;

(ii) en espagnol : le Présent et le Passé simple (tous deux au palier 1) et l'Imparfait (au palier 2). Ce qui donne le tableau suivant :

Tableau 37 : Tiroirs [procès ≤ 0] utilisés en espagnol et en français pour les récits

	Espagnol contemporain		**Français contemporain**	
	+ réel / + assertif		+ réel / + assertif	
	T. passé	**T. présent**	**T. passé**	**T. présent**
Palier 1	Passé simple procès < 0	Présent procès = 0	Présent procès ≤ 0	
Palier 2	Imparfait procès ≤ 0^2		Imparfait procès ≤ 0^2	
	- réel / - assertif		- réel / - assertif	

Donc, comme l'indique De Lorenzo Rosselló (2005 : 398 - 399), en espagnol le marquage TAM réside potentiellement au niveau de trois tiroirs verbaux[171] : le Présent, le Passé simple et l'Imparfait. C'est pourquoi il est moins important de décomposer le récit en séquences ou épisodes. L'hispanophone exploite donc la mise en perspective afin de faire allusion aux procès. Le français, par contre, doit décomposer le récit en plusieurs séquences afin d'exprimer les procès car, globalement, il n'utilise que deux tiroirs : le Présent et l'Imparfait à un moindre degré. Il est donc obligé de produire un récit plus granulaire.

[171] Même s'il utilise surtout le Passé simple.

5.5. ACQUISITION DE LA MORPHOLOGIE VERBALE POUR EXPRIMER LE TAM

Comme nous avons tenté de le démontrer, la maîtrise de la morphologie verbale permet à l'apprenant d'avoir une meilleure précision lorsqu'il souhaite faire référence à des procès et les (re)présenter à l'allocutaire. Ainsi, l'acquisition de cette morphologie est essentielle pour un apprenant d'ELE d'autant plus que, comme le soulignent Noyau & Paprocka (2000), De Lorenzo Rosselló (2002) et Noyau *et al.* (2005), l'espagnol est une langue qui privilégie la mise en perspective. Le rapport sémantique entretenu par les procès (situation spatio-temporelle, aspectualité, modalité) est donc important.

Nous présenterons deux études longitudinales par rapport à l'acquisition de la morphologie verbale en espagnol pour faire allusion au passé : 1) celle d'Andersen (1991) dont les participants étaient des enfants anglophones à Puerto Rico et 2) celle de Salaberry (2000), plus récente, dont les participants sont des adultes apprenant l'espagnol à l'université aux États-Unis. Ces études sont fondamentales et servent de base pour des études transversales dans ce domaine. Malheureusement, nous ne connaissons pas d'études plus récentes que celles-ci.

Andersen (1991) a travaillé avec de données orales. Lorsque cet auteur se refère à l'aspect, il fait surtout allusion à la distinction *imperfectif* vs *perfectif* (donc l'héritage latin de ces deux formes simples). Comme on peut le constater *infra* (cf. Tableau 38), pour Andersen (1991) la morphologie perfective (grammèmes) s'étend aux verbes dont l'aspect lexical (lexème) véhicule les notions [+ télique, + ponctuel, + dynamique], c'est-à-dire, les verbes d'achèvement. Cela implique que la morphologie perfective se combinera progressivement depuis les verbes plus téliques vers les moins téliques: v. d'achèvement → v. d'accomplissement → v. d'activité → v. d'état. La morphologie imperfective ferait le parcours inverse, c'est à dire du verbe moins télique au plus télique: v. d'achèvement ← v. d'accomplissement ← v. d'activité ← état. Ainsi, pour cet auteur, la morphologie imperfective apparaît en premier avec les verbes qui possèdent les traits [-télique, +duratif, -dynamiques], donc les verbes d'état, et se diffuse aux autres verbes jusqu'à arriver aux plus téliques, c'est à dire les verbes d'achèvement. Aussi Andersen (1991) propose-t-il 8 stades d'acquisition alors que Salaberry (2000) en propose 5.

Tableau 38 : Apparition de la morphologie perfective et imperfective d'après Andersen (1991) chez des enfants anglophones

Stade	Apparition et développement de la morphologie	Exemples forgés
Stade 1	Emploi de la morphologie verbale du Présent (forme non-marquée)	*Sé* (état) *Corro* (activité) *Escribo un libro* (accomplissement) *Encuentro algo* (achèvement)
Stade 2	La morphologie perfective apparaît dans les verbes d'achèvement (dynamiques, ponctuels et téliques)	*Sé* (état) *Corro* (activité) *Escribo un libro* (accomplissement) *Encontr**é** algo* (achèvement)
Stade 3	La morphologie imperfective apparaît dans les verbes d'état	*Sab**ía*** (état) *Corro* (activité) *Escribo un libro* (accomplissement) *Encontr**é** algo* (achèvement)
Stade 4	La morphologie perfective s'étend aux verbes d'achèvement et la morphologie imperfective aux verbes d'activité (dynamiques, duratifs et atéliques)	*Sab**ía*** (état) *Corr**ía*** (activité) *Escrib**í** un libro* (accomplissement) *Encontr**é** algo* (achèvement)
Stade 5	La morphologie imperfective s'étend aux verbes d'accomplissements (dynamiques, duratifs et téliques)	*Sab**ía*** (état) *Corr**ía*** (activité) *(Escrib**í** / Escrib**ía**) un libro* (accomplissement) *Encontr**é** algo* (achèvement)
Stade 6	La morphologie perfective s'étend aux verbes d'activité	*Sab**ía*** (état) *(Corr**ía** / Corr**í**)* (activité) *(Escrib**í** / Escrib**ía**) un libro* (accomplissement) *Encontr**é** algo* (achèvement)
Stade 7	La morphologie imperfective s'étend aux verbes d'achèvement	*Sab**ía*** (état) *(Corr**ía** / Corr**í**)* (activité) *(Escrib**í** / Escrib**ía**) un libro* (accomplissement) *(Encontr**é**/ Encontr**aba**) algo* (achèvement)
Stade 8	La morphologie perfective s'étend aux verbes d'état	*(Sab**ía** / **Supe**)* (état) *(Corr**ía** / Corr**í**)* (activité) *(Escrib**í** / Escrib**ía**) un libro* (accomplissement) *(Encontr**é** / Encontr**aba**) algo* (achèvement)

Salaberry (2000) a suivi un groupe d'étudiants anglophones adultes en milieu institutionnel. Il a analysé les productions orales et écrites des apprenants. Si nous comparons les stades d'acquisiton de Salaberry aux stades proposés par Andersen, nous pouvons voir que Salaberry fait abstraction de l'aspectualité inhérente au verbe (*lexical aspect*) et se centre sur l'apparition des tiroirs verbaux. Salaberry constate que, chez les apprenants anglo-saxons, l'apparition du Passé simple précède celle de l'Imparfait en espagnol.

Tableau 39 : Apparition de la morphologie verbale pour exprimer le passé en espagnol d'après Salaberry (2000 : 172) chez des adultes anglophones

Stade	Apparition et développement de la morphologie	Exemples forgés
Stade 1	Pas de marquage temporel (emploi du Présent ou de formes non-marquées)	*(Saber / Sé)* (état) *(Correr / Corro)* (activité) *(Escribir / Escribo) un libro* (accomplissement) *(Encontrar /Encuentro) algo* (achèvement)
Stade 2	Le passé est marqué seulement à travers le Passé simple	***Supe*** (état) *Corr**í*** (activité) *Escrib**í** un libro* (accomplissement) *Encontr**é** algo* (achèvement)
Stade 3	L'Imparfait est utilisé avec des verbes d'état	*Sab**ía*** (état) *Corro* (activité) *Escribo un libro* (accomplissement) *Encuentro algo* (achèvement)
Stade 4	L'Imparfait s'étend aux procès atéliques et téliques	*Sab**ía*** (état) *Corr**ía*** (activité) *Escrib**ía** un libro* (accomplissement) *Encontr**aba** algo* (achèvement)
Stade 5	Tous les verbes peuvent être marqués par le biais de l'Imparfait ou du Passé simple	*(Sab**ía** / **Supe**)* (état) *(Corr**ía** / Corr**í**)* (activité) *(Escrib**í** / Escrib**ía**) un libro* (accomplissement) *(Encontr**é** / Encontr**aba**) algo* (achèvement)

Andersen (1991) et Salaberry (2000) montrent que la première forme à apparaître en espagnol est le Passé simple. En effet, ce tiroir permet un marquage temporo-aspectuel beaucoup plus clair que l'Imparfait (qui, comme nous l'avons indiqué, ne marque pas nécessairement le passé). La maîtrise de l'Imparfait serait donc plus tardive car cela exige que l'apprenant ait déchiffré toutes les valeurs rattachées à l'Imparfait. Ces différentes valeurs sémantiques, puisqu'elles sont liées à des contextes et des situations divers, ne pourront pas être maîtrisées tant que l'étudiant n'aura pas été confronté à celles-ci. Par conséquent, la maîtrise de l'Imparfait ne sera pas acquise sans une pratique conséquente de l'espagnol.

Amenós Pons (2010) a étudié l'acquisition/apprentissage des tiroirs verbaux espagnol dits « du passé » par un groupe d'apprenants francophones adultes inscrits à l'Institut Cervantès de Paris. Il a analysé des corpus oraux et écrits de ces apprenants qui avaient des niveaux de maîtrise de l'espagnol différents : niveaux A, B et C du CECR (Cadre Européen Commun de Référence). Les conclusions de l'auteur semblent confirmer que les francophones utilisent comme cadre leur L1 pour s'approprier la L2.

Aussi les apprenants aux stades initiaux (niveau A) vont-ils utiliser le système verbal espagnol comme celui du français, étant donné la ressemblance des deux systèmes. Le premier tiroir « du passé » à être acquis n'est pas le Passé simple (contrairement à ce qu'indiquent Guntermann et Salaberry), mais plutôt le Passé composé. L'apprenant francophone attribue au Passé composé espagnol le profil sémantique du Passé composé français (Amenós Pons, 2010 : 718). Cette tendance disparaît au fur et à mesure que l'apprenant avance dans son parcours d'acquisition/apprentissage de la langue cible (Amenós Pons, 2010 : 720 – 721). Donc aux stades plus avancés (niveau B et notamment C), le Passé simple est utilisé de plus en plus (en termes de quantité) et de mieux en mieux (en termes d'emploi correct). L'auteur signale également une tendance à confondre la P1 et la P3 lors de l'emploi du Passé simple espagnol, erreur qui persiste pendant tout le parcours d'acquisition mais qui diminue aux stades plus avancés. En ce qui concerne l'Imparfait, aux stades initiaux, les apprenants francophones d'ELE ne l'utilisent que très peu (Amenós Pons : 718) et, comme cela se passe en français, leurs productions en espagnol respectent le principe de compatibilité aspectuelle (lexicale et grammaticale). Dans son corpus, Amenos Pons a constaté que la non-résolution de conflits sémantiques du type **coertion aspectuelle** (décalage aspectuel entre lexème et grammème verbaux) perdurera même aux stades les plus avancés.

Aussi pouvons-nous dire que les apprenants francophones ne suivent pas forcément le même parcours d'acquisition que les apprenants anglophones. En effet Amenós Pons (2010) démontre que c'est plutôt le Passé composé qui est acquis en premier chez le francophone. Ceci peut être lié à deux raisons : 1) l'emploi de la L1 comme cadre et 2) la simplicité qu'implique la construction du Passé composé face à la conjugaison du Passé simple. Si l'apprenant francophone utilise sa L1 pour accéder à la GU, il est normal qu'il utilise le Passé composé espagnol pour exprimer le passé (comme il se passe dans sa L1). En plus le locuteur natif, à qui il s'adresserait, comprendrait tout de même le sens de l'énoncé. L'apprenant français exploite donc le Passé composé comme tiroir verbal pour exprimer le passé au détriment du Passé simple. D'autant plus que le Passé simple est un tiroir plus complexe que le Passé composé dans le sens où il possède plus de grammèmes. L'apprenant préfère donc avoir recours à une construction au Passé composé espagnol, cognitivement moins coûteuse car elle fait moins appel aux processus de mémorisation. Le Passé composé possède une forme au Présent (*haber*) et une forme au participe passé, se prêtant donc plus

facilement à une généralisation des règles : *he comido, he salido, has comido, has salido, he amado, has amado*, etc.

Cependant, les processus d'acquisition des anglophones et des francophones se ressemblent à niveau de l'Imparfait. En effet, ce tiroir apparaît plus tardivement dans les deux cas. Ce tiroir exigeant la maîtrise de notions spatio-temporelles, modales et aspectuelles plus abstraites, il est normal qu'il apparaisse ultérieurement. Dans le cas d'apprenants francophones, qui nous concernent, nous constaterons que ceux-ci attribueront à l'Imparfait espagnol les caractéristiques de l'Imparfait français, comme nous le verrons dans les chapitres 6, 7 et 8.

5.6. ACQUISITION DE *SER* ET *ESTAR*

Le choix entre *ser* et *estar* pose des problèmes aux apprenants même aux stades les plus avancés. Pour les apprenants de l'espagnol comme langue étrangère, il est difficile de saisir les deux notions d'existence (inhérente et circonstancielle) exprimées par ces verbes, notamment si dans leur L1 ces deux signifiés ne possèdent qu'un seul signifiant. À titre d'exemple, en anglais et en français il n'existe qu'un seul verbe pour véhiculer ces notions : *to be* et *être* respectivement.

Pendant la fin des années 80 et le début des années 90, plusieurs études avaient pour but de définir des stades d'acquisition de la copule en espagnol. Le pionnier est VanPatten (1985, 1987) suivi par Ryan (1991). Les sujets de VanPatten se trouvaient en situation exolingue (milieu institutionnel aux États-Unis), alors que ceux de Ryan étaient en situation endolingue (milieu institutionnel en Espagne). Les études postérieures comme celles de Ryan & Lafford (1992), Finneman (1992) et Guntermann (1992) confirment *grosso modo* ce qui a été avancé par VanPatten et Ryan, indépendamment du contexte d'apprentissage (en situation endolingue ou exolingue ; en milieu naturel ou institutionnel). Aussi montrons-nous *infra* les 8 stades de Guntermann (1992) qui regroupe les stades de VanPatten et de Ryan.

Tableau 40 : Stades d'acquisition de *ser* et *estar* de Guntermann (1992 : 1294).

1	Absence de verbes copules : période « copule zéro » (VanPatten, Ryan).
2	Suremploi de *ser* (au détriment de *estar*) dans des constructions situatives et qualificatives liées à des circonstances (Ryan) ; *ser* est la copule par défaut. (VanPatten)
3	Absence de *estar* dans des structures qualificatives où *estar* est requis. (Ryan).
4	Apparition de *estar* dans des structures progressives (VanPatten).
5	*Estar* remplace les erreurs « copule zéro » dans des contextes où *ser* est requis. (Ryan).
6	*Estar* remplace la copule zéro et commence à apparaître dans les structures qualificatives où il est requis (Ryan).
7	*Estar* remplace *ser* dans les structures situatives (VanPatten).
8	*Estar* apparaît dans les structures qualificatives où il est requis. (VanPatten).

À notre connaissance il n'y a pas d'études longitudinales plus récentes que celles de Ryan & Lafford (1992), Finneman (1992) et Guntermann (1992) et dans le but de définir un itinéraire d'acquisition de la copule. Les études postérieures tendent à confirmer ces stades d'acquisition, comme celle de Cheng (2002).

Cheng (2002) étudie l'effet de la grammaire inductive[172] dans l'acquisition des verbes copules par des étudiants universitaires anglophones, donc en milieu institutionnel. Ces étudiants de deuxième année devaient utiliser *ser* ou *estar* avec des adjectifs et des participes passés. Elle souligne la ressemblance qu'il y a entre l'acquisition de *ser* et *estar* par des locuteurs natifs et celle des apprenants d'ELE :

> « De précédentes études ont prouvé que les stades transitoires du développement de *ser* et *estar* sont semblables à la manière dont les enfants acquièrent leur L1 : les apprenants débutants omettent les verbes copules aux stades initiaux. Par la suite, les apprenants utilisent *ser* comme structure par défaut. *Estar* n'apparaît que tard pendant leur première année d'apprentissage de l'espagnol (Finnemann 1992 ; VanPatten 1985, 1987). Dans la salle de classe, l'acquisition de *estar* avec des structures progressives (*están comiendo*) précède l'acquisition de structures situatives (*está en casa*), qui, à leur tour, apparaissent avant l'acquisition d'autres

[172] La **grammaire inductive** sollicite l'activité intellectuelle des apprenants. À partir d'exemples donnés, ils doivent dégager la règle qui régit les énoncés. Alors que la **grammaire déductive** implique que l'enseignant présente la règle et les apprenants l'appliquent par la suite dans des exercices.

> structures avec *estar* (telles que les qualificatives circonstancielles[173], *estar* + adjectif = *estoy contenta*). Dans d'autres environnements d'acquisition, immersion ou séjour à l'étranger, les résultats des recherches ne diffèrent pas beaucoup (Ryan & Lafford 1992 ; Guntermann 1992)[174]. » (*ibid*., p. 310)

L'auteur donc identifie cinq stades d'acquisition chez les natifs et les non-natifs : (i) omission de la copule, (ii) l'emploi de *ser* par défaut, (iii) l'emploi de *estar* dans les structures progressives, (iv) l'emploi de *estar* dans les structures situatives et (v) l'emploi de *estar* dans les structures qualificatives liées à une circonstance. Ainsi semblerait-il que l'on puisse identifier globalement trois stades: (i) pas de verbe copule, (ii) emploi généralisé de *ser* et (iii) emploi de *estar*.

En France, Giacobbe & Lucas (1980, 1982) ont travaillé sur l'acquisition de *ser* et *estar* par des apprenants francophones adultes en milieu guidé/institutionnel. Ces apprenants retiennent un seul verbe copule : ou bien *ser* ou bien *estar*. Mais Giacobbe & Lucas (1980, 1982) et Giacobbe (1989 : 39) constatent que chez les apprenants francophones les verbes *ser* et *estar* vont apparaître accompagnés d'une flexion bien précise. En effet, les étudiants produisent des énoncés où le verbe *ser* est au Présent ou des énoncés où *estar* est soit au Présent soit à l'Imparfait. Le choix de l'un ou de l'autre se fait, semblerait-il, de façon arbitraire.

Il est intéressant de constater que le verbe *ser* qui indique l'existence inhérente est conjugué au Présent (un tiroir non-marqué) par les apprenants francophones, alors que le verbe *estar* qui véhicule une notion d'existence conditionnelle est conjugué au Présent et à l'Imparfait. Il pourrait s'agir d'une tentative de la part des étudiants francophones de s'approprier le système espagnol et de distinguer l'indicatif-actuel de l'indicatif-inactuel[175].

---

[173] En littérature anglosaxonne, on distingue l'emploi de *ser* pour les structures qualificatives essentielles (essential contexts) et l'emploi de *estar* pour les structures qualificatives circonstancielles (conditional contexts).

[174] C'est notre traduction pour : « Previously studies found transitional stages in the development of *ser* and *estar* similar to the way children acquire a first language: the beginning L2 learner omits copulas during the initial stages. Later, learners appear to use *ser* as the default structure. *Estar* does not appear until late in the first year of learning Spanish (Finneman 1992; VanPatten 1985, 1987). In a classroom environment, the acquisition of *estar* with progressive structures (*están comiendo*) precedes the acquisition of locatives (*está en casa*), which, in turn, comes before the acquisition of other *estar* constructs (such as conditionals, estar + adjective = *estoy contenta*). In other environments, immersion or study abroad, research results differ slightly (Ryan and Lanfford 1992; Guntermann 1992). ».

[175] Nous avons ici une piste à explorer dans de futurs travaux de recherche.

En effet, le verbe *estar* a besoin d'une condition afin d'exprimer l'existence. Sémantiquement, l'Imparfait a besoin d'un cadre pour être compris pleinement par l'allocutaire. Tous deux dépendent donc d'un contexte narratif afin d'être utilisés, ce qui n'est pas le cas de *ser*. Aussi pensons-nous que l'apprenant francophone essaie de s'approprier cette différence notionnelle par rapport à l'existence (inhérente *vs* circonstancielle) en marquant *ser* avec le Présent et *estar* avec l'Imparfait. De plus, cette répartition coïncide avec l'opposition actualité *vs* inactualité : *ser* se conjugue au Présent, centre organisateur du palier 1 ; *estar* se conjugue à l'Imparfait, centre organisateur du palier 2.

Nous constatons donc que l'apprenant francophone essaie de déchiffrer le système espagnol. Au niveau cognitif cela implique de (i) s'approprier les valeurs sémantiques des verbes (lexème) et des affixes verbaux (grammème) et de (ii) mémoriser les morphèmes utilisés pour le marquage TAM. Aussi, l'apprenant doit faire interagir ses connaissances en cours d'acquistion sur le plan sémantique mais aussi morphologique et syntaxique.

5.7. DIDACTIQUE ET GRAMMAIRE PÉGAGOGIQUE

5.7.1. DIDACTIQUE *VS* ACQUISITION

Flament-Boistrancourt (1994 : 24 – 25 ; 2000 : 64) signale au début des années 80 une séparation sur le plan domanial en France : d'un côté la recherche en acquisition de langues étrangères (RALE) et d'un autre la didactique de langue étrangères (désormais DLE). Ces deux domaines possèdent des points communs mais se différencient par bien des aspects. Véronique (2005 : 7 - 8) contraste ces deux domaines. À partir de ses propos nous avons élaboré le tableau *infra*. L'auteur semble lier ces deux domaines à deux disciplines différentes : les RALE aux sciences du langage et la DLE aux sciences de l'éducation. L'auteur ne le formule pas de la sorte mais on peut tirer cette conclusion des caractéristiques présentées. Nous n'entrerons pas dans ce débat. Nous dirons tout simplement que ces deux domaines peuvent interagir dans la mesure où l'un peut fournir des données qui intéressent l'autre. À titre d'exemple, les deux semblent se rejoindre quant à la notion d'interlangue.

Tableau 41 : Différences entre RALE et DLE d'après (Véronique, 2005)

	RALE	DLE
Logos *vs* tekhné	*Logos* : domaine, rattaché aux sciences du langage, qui étudie les lois et/ou régularités de l'acquisition de langues.	*Tekhné* : art qui se centre sur les savoir-faire pédagogiques.
Objet d'étude	Le processus d'acquisition d'une langue étrangère	Les processus d'enseignement et d'apprentissage d'une langue étrangère
Objectif	Descriptif : Décrire le processus d'acquisition	Pédagogique : Influencer (agir sur) le processus d'apprentissage
Grammaire	Celle de l'interlangue	Celle de la langue

Nous adhérons partiellement à la vision de Véronique (2005) dans le sens où, nous ne pensons pas que la DLE ne concerne que la *tekhné*. La didactique implique aussi du *logos*. Le didacticien et l'enseignant doivent, entre autres, maîtriser les différentes méthodes utilisées au fil du temps et les tendances méthodologiques actuelles afin de proposer un parcours d'apprentissage qui aide l'apprenant de la langue étrangère (LE) dans son processus d'acquisition. La didactique doit donc systématiser et caractériser les méthodes, identifier les éléments qui interviennent dans le processus d'enseignement/apprentissage et avoir recours à des études empiriques afin de démontrer des hypothèses. En tout cas, ces deux domaines ont tout intérêt à travailler ensemble afin d'atteindre leurs objectifs. Un des terrains d'entente, proposé par Véronique (2005), est le développement d'une grammaire pédagogique.

5.7.2. GRAMMAIRE : QUELLE DÉFINITION ?

Martín Peris (2008) propose comme définition pour le terme de grammaire :

> « La gramática de una lengua es el conjunto de reglas y principios que determinan el modo como se combinan las unidades de dicha lengua para formar unidades lingüísticas mayores. En algunas teorías lingüísticas modernas, como la gramática generativa transformacional, la gramática se concibe como el conocimiento, generalmente inconsciente, que los hablantes de una lengua poseen sobre estas reglas. » (*ibid*., p. 258).

Les sites du DRAE (en espagnol) et du CNRTL (en français) indiquent également « un ensemble de règles qui régissent le système/langue » définition que nous avons proposée dans Macías Barrés (sous presse) et que nous garderons pour ce travail. Nous pensons que les autres acceptions semblent provenir de celle-ci en fonction de l'approche linguistique (grammaire descriptive, grammaire générative, grammaire historique, etc.) ou bien du but recherché (grammaire normative, grammaire pédagogique, etc.).

Par métonymie on attribue à ce signifiant d'autres signifiés. Le terme « grammaire » peut donc faire allusion à une œuvre qui décrit ou propose les règles de la langue (par exemple la Gramática de Nebrija ou de Bello), à une méthode d'enseignement de la grammaire (grammaire déductive *vs* grammaire inductive) ou à une forme de maîtrise de celle-ci (grammaire implicite/procédurale *vs* grammaire explicite/déclarative). On s'intéressera de près aux méthodes d'enseignement et aux formes de maîtrise de la grammaire. De nos jours ces notions sont englobées dans le terme « grammaire pédagogique ».

5.7.3. LA GRAMMAIRE DITE PÉDAGOGIQUE

La « **grammaire pédagogique** » semble être un des points de rencontre pour la RALE et la DLE (Desmet, 2002 : 37 ; Véronique, 2005 : 15). Ce terme proposé par Odlin (1994 : 1) dans son œuvre *Perspectives on Pedagogical Grammar* a été repris non seulement dans l'aire anglo-américaine (Larsen Freeman, 1991) mais aussi dans le FLE (Desmet, 2002) et dans l'ELE (Castañeda Castro, 2001, 2004 ; Martín Peris, 2008). La grammaire pédagogique est définie par Martín Peris (2008 : 259) et le *Diccionario de términos clave ELE* du *Centro Virtual Cervantes* comme : « l'ensemble de ressources et de stratégies mis en place pour favoriser un développement optimal de l'interlangue des apprenants dans l'enseignement de L2s ». La grammaire pédagogique (i) s'adresse à des étrangers, (ii) propose une sélection et une progression de points grammaticaux et (iii) fait appel aux différentes approches méthodologiques d'enseignement et d'apprentissage de la grammaire.

Afin de caractériser la grammaire pédagogique, nous pouvons établir un bilan de ce que proposent Larsen Freeman (1991), Fotos (2001), Desmet (2002), Martín Peris (2008) et Macías Barrés (2010 ; sous presse) :

(a) En termes d'approches méthodologiques, l'enseignant devrait :

- faire interagir la théorie grammaticale (règles de grammaire) avec la pratique (orale et écrites, contextualisées ou non) ;
- présenter les règles de grammaire aux apprenants (approche sémasiologique/déductive) et/ou leur demander de les dégager à partir d'exemples choisis par lui (approche onomasiologique/inductive) ;
- mener les apprenants à saisir le trait grammatical sous trois angles : morpho-syntaxique (forme), sémantique (sens) et pragmatique (emploi contextualiasé).

(b) En termes de progression et du choix du contenu, l'enseignant devrait :

- établir une progression et un contenu en fonction de stades d'acquisition ;
- remplacer l'organisation en « parties du discours » (article, nom, verbe, complément) par une approche fonctionnelle et actionnelle (saluer, prendre congé, se présenter, demander à quelqu'un de se présenter, etc.) ;
- remplacer une progression linéaire par une progression en « spirale[176] » ;
- privilégier des explications grammaticales claires et concises à des explications alambiquées et longues.

(c) En termes d'objectifs, l'apprenant devrait être en mesure de :

- utiliser le trait grammatical étudié à l'écrit et à l'oral dans des contextes communicatifs ;
- utiliser le trait grammatical tel que dicté par la norme, tout en connaissant les emplois qui s'écartent de celle-ci ;
- expliquer la règle grammaticale et l'appliquer convenablement dans une situation de communication (à l'écrit et à l'oral).

[176] Fotos (2001) utilise l'adjectif « redondant ».

5.8. CONCLUSION

Notre travail de recherche s'inscrit dans une approche qui vise à faire interagir la linguistique formelle, la RALE et la DLE. Ainsi, nous nous sommes servi des RALE afin de voir dans quelle mesure elles étaient compatibles avec la théorisation avancée dans la première partie. Nous avons donc constaté que la structuration premier plan et arrière-plan est un élément dont Noyau (2005) tient compte dans ses recherches en acquisition. À partir des récits oraux, Noyau (2005) et De Lorenzo Rosselló (2002) ont observé que les tiroirs retenus en espagnol et en français pour faire allusion à des procès ne sont pas les mêmes. L'hispanophone retient à nouveau un système ternaire (Passé simple/Présent/Imparfait) et se sert de la mise en perspective de ces tiroirs verbaux pour véhiculer les procès. Son discours est décomposé en moins de séquences et, donc, il est moins granulaire. Par contre le francophone va plutôt retenir un système unaire : c'est le Présent qui est retenu pour marquer le premier plan et l'arrière-plan[177]. Aussi la mise en perspective est-elle moins importante et le locuteur francophone est obligé de décomposer son discours en plusieurs épisodes. Afin de le constater, nous avons mené une étude préliminaire dont les sujets étaient les étudiants de la licence LLCE Espagnol d'UPO.

Par rapport à l'emploi des tiroirs verbaux, Amenós Pons (2010) décrit un parcours d'acquisition différent de celui des apprenants anglo-saxons. Il constate que les étudiants français à des stades initiaux utilisent le Passé composé espagnol au détriment du Passé simple, procédé qui n'est pas répertorié dans les études anglo-américaines par rapport à l'acquisition de la morphologie verbale de l'espagnol. Le Passé composé de l'IL des apprenants francophones d'Amenós Pons possède les mêmes valeurs que le Passé composé français. Peu à peu l'apprenant francophone utilise le Passé simple dans son discours, en confondant la P1 et la P3. L'Imparfait est absent aux stades initiaux et commence à apparaître aux stades plus avancés. L'emploi de l'Imparfait posera des problèmes (conflits sémantiques non-résolus) surtout aux stades initiaux. Dans le corpus analysé par Amenós Pons, ce problème sera toujours présent même aux stades avancés. Nous verrons si cela se confirme dans notre étude préliminaire.

[177] Comme nous l'avons dit, l'Imparfait est utilisé aussi pour l'arrière-plan mais à un moindre degré.

En ce qui concerne l'acquisition de l'opposition *ser* et *estar*, il y a globalement trois stades : (i) pas de copule, (ii) *ser* est la copule par défaut et (iii) apparition de *estar* (Guntermann, 1992 ; Cheng, 2002). Giacobbe & Lucas (1980, 1982) semblent indiquer un parcours différent chez les apprenants francophones adultes. L'apprenant francophone utilise un seul des deux verbes copules (*ser* ou *estar*) et celui-ci devient le verbe par défaut dans son discours. Ces verbes sont accompagnés d'une flexion verbale précise : *ser* au Présent et *estar* au Présent et à l'Imparfait. Nous tenterons de voir si cette tendance se confirme dans notre étude préliminaire.

CHAPITRE 6 : ÉTUDE PRÉLIMINAIRE

6.1. CONTEXTE

En France, à l'université, les étudiants d'espagnol sont évalués plutôt sévèrement lors de fautes dites « de conjugaison ». À titre d'exemple, en première année de LLCE Espagnol, et notamment en thème[178], une faute de ce type correspond à 6 points faute (contre une faute de vocabulaire qui équivaut à 4 points faute)[179]. Certains cours de la licence d'espagnol à l'Université Paris Ouest (UPO) qui visent à développer les compétences/connaissances linguistiques s'articulent autour d'une méthodologie grammaire-traduction. Pendant l'année universitaire 2010 - 2011, l'unité d'enseignement (UE) appelée *Langue et communication* correspondait à 1h30 de thème (VLETH111), à 1h30 de version[180] (VLEVE111) et à 1h de grammaire (VLEGR101). Par ailleurs, la pratique pédagogique retenue pour l'enseignement de la grammaire en première année est le thème grammatical : les étudiants traduisent des phrases contenant un trait grammatical spécifique (fait de langue) du français vers l'espagnol. Aussi pouvons-nous remarquer l'importance qu'acquièrent la traduction et les compétences écrites (4h d'enseignement) face à un seul cours, Pratique de la langue (VLEPL101), consacré au développement des compétences orales (1h). Comme nous l'avons déjà indiqué dans Macías Barrés *et al.* (2008), nous ne pensons pas qu'il faille bannir la traduction de l'enseignement des langues comme le préconiseraient la méthode directe et l'approche communicative. Au contraire, ces cours permettent à l'étudiant de distinguer et éventuellement d'anticiper les possibles calques de la L1.

Compte tenu de l'importance de l'enseignement de l'écrit et des compétences écrites dans la maquette de LLCE, nous ne travaillerons pas sur la production orale des étudiants mais sur leur production écrite. En effet, le but de cette étude préliminaire est de (i) définir les possibles problèmes d'acquisition chez les apprenants francophones de la licence LLCE Espagnol et de (ii) choisir un échantillon homogène qui sera suivi pendant un semestre (cf. Chapitre 7).

---

[178] Traduction du français vers l'espagnol.
[179] Cette grille d'évaluation n'est pas utilisée par tous les enseignants. Ceci étant, la grille retenue a été établie par plusieurs collègues de première année qui enseignent la même matière.
[180] Traduction de l'espagnol vers le français.

Par rapport au premier point, étant donné les ressemblances entre les deux systèmes, les apprenants semblent acquérir plus facilement les valeurs des tiroirs qui sont équivalents dans les deux systèmes (transfert positif). Or il est des contextes où l'emploi des ces tiroirs verbaux, plus qu'erroné, nous semble maladroit. À titre d'exemple, nous pouvons mentionner certains emplois de l'Imparfait espagnol par des étudiants francophones.

Aussi tenterons-nous de vérifier **l'hypothèse 16** :

> **H_{16}** : « En ce qui concerne la morphologie verbale, l'étudiant francophone va acquérir plus facilement les valeurs des tiroirs verbaux de la L2/LE qui coïncident avec celles de leur L1 ».

6.2. MÉTHODOLOGIE

6.2.1. PARTICIPANTS

Le groupe échantillon (expérimental) provient de la licence LLCE Espagnol de l'Université de Paris Ouest (UPO). Il s'agit donc d'étudiants hispanistes qui reçoivent une formation en langue, littératures et civilisations hispaniques. La 1ère année est plus hétérogène que les deux autres années en termes de niveau de maîtrise de la langue cible et d'objectifs professionnels. En effet, dans une salle de classe, il peut y avoir des étudiants qui vont du niveau A au niveau C du CECR. Cet écart est plus important en 1ère année qu'en 2ème et 3ème années. Par ailleurs, le socle commun instauré à UPO fait qu'en 1ère année il y a des étudiants de différents horizons (notamment sciences du langage et lettres). En 2ème et 3ème années, le projet professionnel des étudiants est plus clair car pour la plupart ils souhaitent passer les concours de l'enseignement secondaire (CAPES ou agrégation). Sur une centaine d'étudiants, 5 sujets ont été retenus pour faire partie du groupe échantillon. Nous verrons les critères *infra* (dans 6.2.2.1.).

Le groupe contrôle est formé par des locuteurs natifs. Ce groupe est formé par des hispanophones de différentes nationalités (3 Espagnols, 1 Équatorien et 1 Péruvien). Le choix de 3 locuteurs espagnols n'est pas un hasard. En France, c'est plutôt la norme péninsulaire qui est retenu pour la formation des enseignants.

6.2.2. MATÉRIEL ET PROCÉDURE

6.2.2.1. QUESTIONNAIRE : CONNAÎTRE LES SUJETS

Un questionnaire (cf. Annexe 1) allait nous permettre d'établir un échantillon homogène (ou aussi homogène que possible) à partir des critères suivants :

- sujets francophones (une seule L1)[181],
- étudiants à temps complet,
- se destinant à l'enseignement de l'espagnol en France,
- apprennant l'espagnol en contexte exolingue et institutionnel,
- très motivés.

Le 9 et le 16 février 2011, nous avons fait passer le questionnaire en 1ère, 2ème et 3ème années.

En dehors des informations personnelles, le questionnaire comprenait les questions suivantes[182] :

Question 1 :	**Êtes-vous étudiant à temps complet?**

Nous voulions savoir globalement le temps consacré aux études.

Question 2 :	**Quel type de contact avez-vous avec l'espagnol ? Audiovisuel (films, musique, télé, radio) ; cercle d'amis (des amis hispanophones) ; internet, chat, visioconférence ; littérature (livres, magazines, etc.)**

Il était question de s'intéresser au type d'input auquel l'étudiant était exposé. L'étudiant devait cocher une ou plusieurs options.

Question 3 :	**Avez-vous vécu en Espagne ou dans un pays hispanophone plus de 3 semaines? Précisez combien de temps.**

Nous désirions choisir des étudiants qui apprenaient l'espagnol en situation exolingue (ELE) dans le but de savoir comment ils intégraient l'input fourni en cours.

[181] Les étudiants devaient posséder une seule L1, le français.
[182] Les questions étaient en espagnol. Nous avons pris le soin de les traduire en français.

Question 4 :	**Communiquez-vous fréquemment en espagnol?**

Ceci nous permettrait d'apprendre si l'étudiant avait l'occasion, en classe ou en dehors de pratiquer sa production orale.

Question 5 :	**Avec qui communiquez-vous fréquemment en espagnol?** **- Famille (parents, frères/soeurs)** **- Amis (amis hispanophones, ERASMUS)**

En cas de communication en dehors des cours, nous voulions savoir dans quels contextes elle se produisait. De plus, la question permettait de vérifier si l'étudiant était d'origine hispanique (ou pas). Nous ne voulions pas dans notre échantillon d'étudiants d'origine hispanique.

Question 6 :	**Voulez-vous enseigner l'espagnol après votre formation?**

Nous voulions savoir si l'apprenant se destinait à l'enseignement de l'espagnol afin de les privilégier pour faire partie de notre échantillon.

Question 7 :	**Quel semestre de votre formation venez-vous de finir ?**
Question 8 :	**Êtes-vous redoublant?**

Les questions 7 et 8 permettaient de savoir si l'étudiant avait redoublé. Nous avons retenu les étudiants qui n'avaient pas redoublé.

Question 9 :	**De 1 à 3, où situez-vous votre niveau d'espagnol?**

Cette question avait pour but de connaître à peu près où l'apprenant situait ses connaissances de l'espagnol. Étant donné la subjectivité de la réponse, nous n'avons pas retenu les données de cette question.

Question 10 :	**De 1 à 3, où situez-vous votre motivation?**

Nous désirions retenir les étudiants dont la motivation était très élevée.

6.2.2.2. TEST : MAÎTRISE DE L'EMPLOI DES TIROIRS VERBAUX

Un test (cf. Annexe 2) accompagnait le questionnaire. Tous deux ont été effectués les mêmes jours (le 9 et le 16 février 2011). Ce test comportait une série d'exercices[183] qui nous permettraient de faire un recueil de données préliminaires afin d'identifier les zones d'interférence dans l'IL des étudiants. Nous considérons que l'élément évalué est acquis si le taux de correction est égal ou supérieur à 80 %. Nous n'avons retenu que les données des 5 sujets du groupe échantillon.

Les tâches de ce test étaient classées en trois parties :

1. Conjugaison : compléter des espaces vides ;
2. Description : production semi-guidée dans le but de décrire et de faire une narration ;
3. Expression : production libre.

TÂCHES 1. VERBES ET CONJUGAISON : COMPLÉTER DES ESPACES VIDES

Tâche 1.1.	**Complétez les espaces vides dans un paragraphe. Dans cet extrait Yandira raconte le moment où elle est allée chez sa copine Hannah. Yandira a appelé son père pour lui demander la permission.**

TÂCHE ET BUT : Cet extrait a été tiré du roman *Los vivos y los muertos* de Edmundo Paz Soldán. Il a été adapté de telle sorte qu'une seule réponse était possible. Il était question de savoir comment les étudiants utilisaient les tiroirs verbaux dans un texte qui leur était proposé.

REMARQUES : Le texte posait parfois des problèmes de compréhension, ce qui induisait l'étudiant en erreur et donc à choisir les tiroirs de façon maladroite.

Tâche 1.2.	**Complétez les espaces vides dans les phrases suivantes.**

TÂCHE ET BUT : Il fallait compléter les énoncés avec un tiroir verbal. L'étudiant devait choisir correctement le mode verbal.

REMARQUES : Cet exercice n'a pas forcément posé des problèmes de compréhension.

[183] Les consignes et exercices du test étaient en espagnol. Nous les avons traduits en français.

TÂCHES 2. DESCRIPTION : PRODUCTION SEMI-GUIDÉE DANS LE BUT DE DÉCRIRE ET DE FAIRE UNE NARRATION

Tâche 2.1.	À partir de la BD, dites ce qui se passe dans la vignette 5.

TÂCHE ET BUT : Il s'agissait d'un texte semi-guidé. Les étudiants devaient produire un texte en s'inspirant des images de la BD. Nous espérions que les étudiants utilisent les temps du présent (Présent et Passé composé).

REMARQUES : Apparition du Présent et du Passé composé comme prévu, mais également du Présent progressif (*está* + gérondif).

Tâche 2.2.	À partir de la BD, dites ce qui se passe avant la vignette 5 (vignettes 1 - 4). Exprimez-vous au passé.

TÂCHE ET BUT : Il s'agissait d'un texte semi-guidé, comme l'antérieur. Les étudiants devaient produire un texte en s'inspirant des images de la BD. Nous espérions que les étudiants utilisent les temps du passé (Passé simple, Passé composé, Imparfait) mais aussi le subjonctif (*antes de que* + subjonctif).

REMARQUES : Emploi du Passé simple et de l'Imparfait comme prévu. Le Passé composé est peu utilisé.

Tâche 2.3	À partir de la BD, dites ce qui se passe après la vignette 5 (vignettes 6 - 9). Exprimez-vous au futur.

TÂCHE ET BUT : Il s'agissait d'un texte semi-guidé. Les étudiants devaient produire un texte en s'inspirant des images de la BD. Nous espérions que les étudiants utilisent le Futur et le Futur périphrastique.

REMARQUES : Emploi du Futur et du Futur périphrastique. Tendance à utiliser l'indicatif (4/5) *vs* le subjonctif (1/5) après *después de que*.

TÂCHES 3. EXPRESSION : PRODUCTION LIBRE

Tâche 3.1.	Racontez vos vacances de l'été dernier.

TÂCHE ET BUT : L'étudiant devait produire un texte narratif. Nous voulions constater l'emploi des tiroirs espagnols dits « du passé » pour raconter des faits.

REMARQUES : Les étudiants ont produit des erreurs que l'on analysera dans 6.3.

Tâche 3.2.	Racontez l'histoire du Chaperon rouge. Commencez par *Había una vez...* ou *Érase una vez…* [184]

TÂCHE ET BUT : L'étudiant devait produire un texte narratif. Nous voulions observer le choix des tiroirs verbaux par rapport à une narration faisant allusion à des entités imaginées (ou perçues comme imaginaires).

REMARQUES : Les étudiants ont produit des erreurs que l'on analysera dans 6.3.

Tâche 3.3.	Pensez-vous que l'avortement doit être interdit en France. Utilisez les phrases suivantes: *Pienso que, no creo que, me parece que, dudo que.* [185]

TÂCHE ET BUT : L'étudiant devait produire un texte argumentatif. Nous voulions observer le choix des tiroirs verbaux et notamment le choix modal qu'effectuaient les sujets pour argumenter leur avis. Ils étaient contraints d'utiliser des phrases principales qui invitent à l'emploi de l'indicatif ou du subjonctif.

REMARQUES: Les étudiants ont produit des erreurs que l'on analysera dans 6.3.

6.2.3. PROCÉDURE

6.2.3.1. CHOIX DU GROUPE ÉCHANTILLON À TRAVERS LE QUESTIONNAIRE

Les questions 1, 7, 8 et 9 nous ont permis de cibler un groupe d'étudiants dont les notes se situent autour de la moyenne (10/20). Pour compléter les informations fournies par les étudiants, nous nous sommes également procuré leurs notes auprès du

[184] Il était une fois.

[185] *Je pense que, je ne pense pas que, il me semble que, je doute que.*

secrétariat d'espagnol. Nous nous sommes intéressé également à la motivation de l'apprenant car nous ne cherchions pas à suivre les meilleurs étudiants, mais plutôt des étudiants motivés et désireux d'apprendre l'espagnol et de collaborer avec nous. Par ailleurs, nous n'avons pas retenu les étudiants qui redoublaient. Ce choix a été fait car nous avons considéré le fait de redoubler comme un indicateur de manque de motivation et/ou de ne pas être un étudiant à temps complet.

C'est ainsi que seulement 7 étudiants rentraient dans les paramètres définis. Parmi eux, nous avons écarté deux étudiants dont les L1s étaient le français et le portugais à la fois. En effet, nous voulions travailler avec des étudiants dont le cadre imposé par la L1 était le même. Ainsi avons-nous retenu 5 étudiants pour notre groupe échantillon. Des 5 sujets, 2 étaient en 1ère année de licence et 3 en 2ème années lors du test.

Un échantillon de 5 sujets semble réduit. Or cette étude préliminaire n'avait pas pour but de généraliser les résultats à l'ensemble des étudiants de la licence. Au contraire, il s'agissait de décrire l'IL de chaque individu et éventuellement comparer les productions de ceux qui se trouvaient au même stade/niveau d'acquisition/apprentissage. Ainsi, nous voulions constater comment chacun s'appropriait la langue cible et notamment la morphologie verbale.

Comme nous l'avons dit, en licence d'espagnol le public est hétérogène en ce qui concerne le niveau de maîtrise de la langue cible. En effet, dans une salle de classe il peut y avoir des étudiants de niveaux très différents (du niveau A jusqu'au niveau C du CECR). Afin de connaître le niveau du CECR des 5 sujets du groupe échantillon, nous leur avons demandé de passer le « test de niveau » de l'AVE (*Aula Virtual del Español*) de l'Institut Cervantès. Malheureusement, suite à une restructuration du site, ce test n'est plus disponible en ligne. Nous avons constaté qu'à peu près tous les étudiants se situaient au niveau avancé :

- 3 étudiants ont obtenu comme résultat C1.1-C1.2 ;
- 1 étudiant : C1.2-C1.3 ;
- 1 étudiant : C1.3-C1.4.

Cette organisation par niveau (A-Débutant, B-intermédiaire, C-avancé, D-supérieur) correspond à l'ancienne classification de l'Institut Cervantès. De nos jours, ils suivent le

CECR qui propose une classification tripartite: A, B et C. Les sujets de notre groupe échantillon se situeraient dans un niveau B2[186]. Suite à ce résultat, nous avons décidé de travailler avec le groupe échantillon comme un ensemble. Dans ce sens plutôt que de décrire l'IL des 5 sujets, nous avons décidé de nous intéresser aux erreurs que l'ensemble faisait. Ces erreurs nous permettraient de comprendre les différences qui régissent les deux systèmes (espagnol et français). En effet, à partir de l'IL de l'apprenant on peut dégager des micro-systèmes qui permettent de signaler des possibles « points d'interférence » entre la L1 et la L2.

6.2.3.2. TRAITEMENT DE DONNÉES DU TEST

À partir des réponses de l'échantillon, nous essaierons de dégager les systèmes qui régissent leur choix du tiroir ou du mode/palier. Nous comparerons également les données du groupe échantillon (niveau B2) avec les réponses fournies par le groupe contrôle. Nous considérons acquis le trait grammatical évalué si le taux de correction est égal ou supérieur à 80 %.

6.3. RÉSULTATS

6.3.1. TÂCHE 1.1. COMPLÉTEZ LES ESPACES VIDES DANS LE PARAGRAPHE.

> Llegamos a Madison, llamé a Papá y le dije : « Ya estoy de regreso, me quedaré en casa de Hannah acompañándola porque sus papás no están ». Papá **(1. estar molesto)** y él **(2. decir)** que la próxima vez yo **(3. pedirle)** permiso con más tiempo y él **(4. preguntarme)** si yo **(5. ir)** a pasar por la casa a recoger un pijama. Yo **(6. responderle)** : « Papá, **(7. estar lloviendo)**, no **(8. dar ganas)** de salir. No **(9. preocuparte)** ; cuando yo **(10. llegar)** a casa de Hannah, ella **(11. prestarme)** un pijama ». Entonces Papá **(12. responder)** : « ¡Si son apenas unas cuantas gotas locas! ». Ante la reacción de Papá, mi amiga Hannah **(13. sorprenderse)** y ella **(14. decirme)** : « Yo no **(15. saber)** que tú no **(16. pedir permiso)** ». Fuera de la casa había un perro que **(17. ladrar)** y **(18. ladrar)**, **(19. ser)** insoportable a veces.

[186] Nous sommes conscient de la part d'erreur qu'implique un test de niveau de langue. Cependant, cela nous permettait d'établir un cadre homogène pour traiter nos données.

Después de comer, yo **(20. subir)** al cuarto de Hannah, **(21. encender)** su computadora y **(22. ver)** mi mail.

Nous analyserons les réponses des apprenants. Dans le test, le verbe à l'infinitif se trouvait entre parenthèses avec une indication de la personne grammaticale (Papa, estar molesto ; él, decir ; etc.). Le but de cette tâche était d'évaluer la capacité à effectuer le marquage spatio-temporel à travers la morphologie verbale. Le texte présentait des difficultés au niveau de la compréhension écrite. Il semblerait qu'il y ait des cas où les étudiants n'arrivaient pas : (i) à identifier la personne grammaticale à marquer ; (ii) à situer le procès convenablement dans l'espace-temps (premier plan *vs* arrière-plan) ; (iii) à marquer la personne grammaticale et l'espace-temps dans les constructions hypotaxiques.

Nous présentons les réponses fournies par les 5 sujets. Nous avons écrit les réponses en ordre décroissant, en d'autres termes, la première réponse est la plus fréquente. Malgré la difficulté de cette tâche, les étudiants ont eu un taux de correction supérieur à la moyenne dans 18 verbes sur 22, ce qui veut dire qu'à ce stade les 5 sujets réussissent à marquer correctement les procès dans l'espace-temps. Nous présenterons d'abord les énoncés qui n'ont pas posé de problèmes de marquage TAM pour ensuite aborder les énoncés où les taux de correction ont été inférieurs à 80 %. Nous présentons la ou les formes majoritairement proposées par le groupe contrôle (tendance natif) et la comparons aux formes proposées par les sujets du groupe échantillon (tendance échantillon B2). Nous considérons que le marquage est effectué correctement si le taux de correction est supérieur à 80 %.

Pour les énoncés *infra* les sujets ont réussi à marquer convenablement le TAM.

Verbe	**Tendance natif**	**Tendance échantillon B2**	**Taux de correction**
2. decir	dijo (5/5)	dijo (5/5)	100 %
4. preguntar	preguntó (5/5)	preguntó (4/5) *preguntará (1/5)	80 %
6. responder	respondí (5/5)	respondí (4/5) *respondé (1/5)	80 %

Verbe	Tendance natif	Tendance échantillon	Taux de correction
9. preocupar	preocupes (5/5)	preocupes (4/5) *preocupa (1/5)	80 %
11. prestar	prestará (5/5)	prestará (4/5) *prestaía (1/5)	80 %
12. responder	respondió (5/5)	respondió (5/5)	100 %
13. sorprender	sorprendió (5/5)	sorprendió (5/5)	100 %
14. decir	dijo (5/5)	dijo (4/5) *dijó (4/5)	80 %
17 y 18. ladrar	ladraba (5/5)	ladraba (4/5) ladró (1/5)	80 %
19. ser	era (5/5)	era (5/5)	100 %
20. subir	subí (5/5)	subí (4/5) *subé (1/5)	80 %
21. encender	encendí (5/5)	encendí (4/5) *encendé (1/5)	80 %

Ces énoncés étant acquis, nous analyserons les énoncés où le taux de correction est inférieur à 80 %. Nous commencerons par ceux qui ont présenté les taux les plus bas, c'est à dire ceux qui ont présenté moins de 50 % au niveau du taux de correction : (3), (5), (8) et (10). Ensuite, nous aborderons les énoncés où les sujets ont présenté un taux de correction qui oscille entre 50 % et 80 % : (1), (7), (15), (16) et (22).

Dans les verbes 3, 5, 8 et 10 l'apprenant n'arrive pas à situer ces procès. Ces verbes correspondent à des constructions hypotaxiques :
(i) 3, 5 et 8 sont des verbes subordonnés dans le cadre d'un discours rapporté ;
(ii) 10 à une subordonnée temporelle.

Les verbes 3 et 5 ne correspondent pas au même degré de modalisation. En effet, comme nous l'avons déjà vu, le choix modal entre le palier 2 et le palier 3 dépend du

degré d'assertion qu'il est possible d'accorder au verbe. Ainsi, le verbe 3 reprend une phrase impérative (ordre) :

(a) *(Mi padre) me dijo: « La próxima vez, pídeme permiso con más tiempo ».*

(b) *(Mi padre) me dijo que la próxima vez le pidiera permiso con más tiempo.*

Verbe	**Tendance natif**	**Tendance échantillon**	**Taux de correction**
3. pedir	pidiera (4/5) pida (1/5)	pidiera (2/5) *pediré (2/5) pediría (1/5)	40 %
5. ir	iba (5/5)	*fuera (2/5) *iría (2/5) *vaya (1/5)	0 %
Papá (1. estar molesto) y él (2. decir) que la próxima vez yo **(3. pedirle)** permiso con más tiempo y él (4. preguntarme) si yo **(5. ir)** a pasar por la casa a recoger un pijama.			

Il semblerait que la présence de « la próxima vez » ait incité les sujets du groupe échantillon à utiliser une vision prospective du verbe 3 (*pedir* : *pediré* au palier 1 et *pediría* au palier 2). Le choix de l'indicatif (actuel ou inactuel) n'était pas envisageable car dans ce contexte *pedir* est influencé par la structure macro imposée par le discours rapporté : *Me dijo que le pidiera permiso*. Le locuteur reprend un énoncé à l'impératif. Donc, en aucun cas, le locuteur ne peut être certain de la réalisation effective du procès, d'où le choix obligatoire du palier 3. De plus, la principale étant marquée par le temps/time passé (*Me dijo…*), l'Imparfait du subjonctif est le tiroir à retenir dans ce contexte (… *que pidiera*…). C'est ce que le groupe contrôle a retenu majoritairement.

Pour le verbe 5, le tiroir à retenir était celui de l'Imparfait (palier 2) car il s'agissait de la reprise d'une phrase déclarative sous forme de question :

(a) *(Mi padre) me preguntó: « ¿Vas a pasar por [la] casa a recoger un pijama? »*

(b) *(Mi padre) me preguntó si (yo) iba a pasar por [la] casa a recoger un pijama.*

Aucun sujet n'a réussi à fléchir le verbe 5 (*ir*) adéquatement. Ce verbe se trouvait dans une phrase subordonnée régie par le verbe *preguntar* : [*Papá*] *me* ***preguntó*** *si* ***iba*** *a pasar (...)*. 2 étudiants sur 5 ont retenu *fuera* comme option, 2 autres ont retenu *iría* et

seulement 1 étudiant a utilisé la forme *vaya*. Nous nous intéressons aux causes qui ont pu faire que les sujets ne réussissent à identifier la forme adéquate *iba*, donc à l'Imparfait (palier 2). Nous pensons que c'est lié, d'une part, au fait que la grammaire de l'IL des étudiants ne réussit pas encore à distinguer sémantiquement les deux signifiés véhiculés par *preguntar* et *pedir*, car dans leur L1 il n'existe qu'une seule forme qui exprime ces deux notions. Le verbe *demander* français recouvre deux signifiés qui sont différenciés en espagnol :

(i) poser une question ou *preguntar* ;

(ii) demander à quelqu'un de faire une action ou *pedir*.

Au niveau syntaxique, en espagnol, les deux signifiants, de par leur contenu sémantique, invitent à l'emploi d'un mode verbal spécifique :

(i) le mode indicatif dans le cas de *preguntar* :

Me preguntó cómo me llamaba. (/Fr/ Il m'a demandé comment je m'appelais)

(ii) le mode subjonctif dans le cas de *pedir* :

Te pedí que vinieras. (/Fr/ Il m'a demandé de venir)

En français, par contre, lorsque *demander* signifie *preguntar*, c'est le mode indicatif qui est employé ; lorsqu'il signifie plutôt *pedir*, c'est l'infinitif qui est utilisé.

Cette divergence entre les deux systèmes/langues conduit les apprenants à se servir de leurs connaissances explicites (et donc à utiliser les règles qu'ils ont mémorisées) mais aussi à établir des analogies (avec d'autres éléments du texte). Par rapport au verbe 5 (*ir*), l'un des sujets a proposé *fuera.* Ne pouvant pas identifier le rôle de chaque élément dans la phrase, il a probablement établi une analogie entre le verbe 3 (*pedir*) et le verbe 5 (*ir*) : *pidiera > fuera* ; l'autre sujet qui a utilisé *fuera* pour le verbe 5 a certainement confondu le *si* du discours indirect ou rapporté (*Me preguntó si…*), avec le *si* utilisé dans les hypothèses irréelles (*Si yo fuera rico, me compraría un coche de lujo*).

Il est intéressant de constater qu'aucun étudiant n'a proposé de réponse tirée du palier 1 pour le verbe 5. Deux sujets ont retenu une forme du palier 2, le Conditionnel. Cette option n'est pas adaptée. En effet, l'espagnol reprend une phrase déclarative au Présent par le biais de l'Imparfait: *Me preguntó : «Vas a ir...»* vs *Me preguntó si iba a ir…*

Comme on peut le constater, il semblerait que l'apprenant émette des hypothèses propres afin de s'approprier la LE, bien que sa L1 serve de cadre pour cette appropriation. Si l'information ne provient pas automatiquement de ses connaissances implicites, il devra recourir à d'autres moyens plus coûteux cognitivement. D'une part il va faire appel à ses connaissances explicites de la LE, et donc utiliser des informations stockées dans sa mémoire déclarative. D'autre part, il va essayer d'établir des analogies avec d'autres éléments de la phrase et/ou du texte, afin de proposer une réponse.

Verbe	**Tendance natif**	**Tendance échantillon**	**Taux de correction**
8. dar	dan (5/5)	*da (2/5) *doy (2/5) *tengo (1/5)	0 %
Yo (6. responderle) : « Papá, (7. estar lloviendo), no **(8. dar ganas)** de salir.			

Pour le verbe 8, les étudiants n'ont pas saisi la distribution des actants. *Dar ganas* est une construction verbale conjuguée comme *gustar*. Avec *dar ganas* le sujet grammatical (dorénavant SG) peut varier en fonction du contexte. Regardons les exemples suivants :

(a) *Tus fotos de vacaciones **dan** ganas de viajar.* (fotos de vacaciones /SG/)

(b) *Esta música **da** ganas de bailar.* (música /SG/)

(c) *No más pensarlo, me **da** gana de llorar.* (gana /SG/)

(d) *No le **daban** ganas de salir al escenario.* (ganas /SG/)

Nous soulignerons que le verbe *dar ganas* ne véhicule pas la notion d'agent (en termes d'actant actif) réalisant un procès. Le SG de (a - d) est donc un non-agent. C'est ce qui explique certainement la flexibilité, en espagnol, de cette construction : elle s'accorde en nombre avec le nom *ganas*, qui fait partie de la construction, s'il n'y a pas d'autre nom responsable de l'envie suscitée comme dans (c) et (d) ; or s'il y a un autre nom qui rentre en concurrence avec *ganas* et qui est sémantiquement interprété comme à l'origine de l'envie provoquée, *dar* s'accordera avec cet autre nom comme dans (a) et (b). Par conséquent, cette construction au sein du système espagnol est assez complexe, ce qui expliquerait que les apprenants n'aient pas pu identifier le SG. Dans notre étude, 2 apprenants ont désigné comme SG la P1 (*doy* et *tengo*) inspirés certainement de la logique propre aux systèmes SVO de la L1 et de la LE : agent + procès + patient. 1

apprenant a produit [*moi + avoir envie*] (*tengo ganas*) qui est correct mais qui n'était pas une possibilité offerte dans l'exercice. 2 apprenants ont produit [*moi + donner envie*] (*doy ganas*) qui n'est pas viable. Parmi les 5, 2 apprenants ont marqué la P3 (*da ganas*). Ceci pourrait s'expliquer soit par le cadre imposé par la L1 (*Ça donne envie*, P3) soit par la volonté de marquer le non-agent, souvent associé à des constructions dites impersonnelles à la 3ème personne du singulier. Aucun étudiant n'a produit la réponse attendue (*dan ganas*).

Verbe	**Tendance natif**	**Tendance échantillon**	**Taux de correction**
10. llegar	llegue (5/5)	llegue (2/5) llegaré (2/5) llegues (1/5)	40 %
No (9. preocuparte) ; cuando yo **(10. llegar)** a casa de Hannah, ella (11. prestarme) un pijama ».			

Par rapport au verbe 10, il s'agit d'une subordonnée temporelle : *(...) cuando **llegue** a [la] casa de Hannah, ella me prestará [un pijama]*. Il semblerait que l'IL des apprenants, par rapport à ce trait grammatical, se trouve dans une étape intermédiaire qui tend plus vers la langue cible. En effet, 3 sujets sur 5 ont bien marqué le mode. Par contre 2 étudiants se trouvent dans un stade antérieur. Ceci est confirmé car, les étudiants qui ont marqué le palier 3 (mode subjonctif) avec l'adverbe *cuando* + procès prospectif, l'ont fait également dans l'exercice d'après, le 1.2 : *Mañana cuando mi padre **llegue**, lo iremos a buscar a la estación de buses*. Les apprenants qui ont marqué le palier 1 par le biais du Futur (comme dans le système français) sont restés cohérents et ont fait le même écart dans l'exercice suivant. Dans les subordonnées temporelles, la non-réalisation effective du procès à venir est reflétée différemment dans chaque système/langue. En français la dichotomie se fait au niveau du mode indicatif-actuel : Présent *vs* Futur. En espagnol, la dichotomie se fait par le biais des deux pôles modaux : Présent de l'indicatif *vs* Présent du subjonctif.

Français (L1)	**Espagnol (LE)**
Quand tu viens, je suis content.	*Cuando vienes, estoy contento.*
Quand tu viendras, on ira se promener.	*Cuando vengas, nos iremos a pasear.*

En français il s'agit d'une distinction temporelle (Présent/certain *vs* Futur/incertain) alors qu'en espagnol c'est bien une distinction modale (indicatif/assertif *vs* subjonctif/non-assertif).

Les énoncés où les sujets ont présenté un taux de correction qui oscille entre 50 % et 80 % sont (1), (7), (15), (16) et (22).

Verbe	**Tendance natif**	**Tendance échantillon**	**Taux de correction**
1. estar molesto	estaba (5/5)	estaba (3/5) *estuvo (2/5)	60%
Llegamos a Madison, llamé a Papá y le dije : « Ya estoy de regreso, me quedaré en casa de Hannah acompañándola porque sus papás no están ». Papá **(1. estar molesto)** (…).			

Au niveau du groupe échantillon le verbe 1 semble poser des problèmes. En effet, 2 sujets n'ont pas marqué l'arrière-plan. Ils ont interprété le procès *estar molesto* comme un événement, et non pas comme une propriété. Ont-ils lu trop rapidement et se sont laissé influencer par le verbe *llegamos* dont la forme est la même pour le Présent et le Passé simple ? En tout cas, en français, l'emploi de l'Imparfait s'impose également : *Papa était fâché*. Aussi pensons-nous que l'erreur ne provient pas du cadre imposé par leur L1, mais plutôt de l'environnement textuel.

Verbe	**Tendance natif**	**Tendance échantillon**	**Taux de correction**
7. estar lloviendo	está (5/5)	está (3/2) *estoy (2/2)	60%
Yo (6. responderle) : « Papá, **(7. estar lloviendo)**, no (8. dar ganas) de salir.			

Le verbe 7 nous invite à croire à nouveau qu'il s'agit d'une lecture rapide de l'apprenant et/ou d'un manque d'attention. En effet, au niveau thématique nous trouvons le *yo* qui a peut-être influencé les étudiants dans leur choix de *estoy lloviendo*

(/Fr/ je pleux), qui n'a aucun sens dans la LE (ni dans la L1). Nous pensons qu'ici aussi c'est l'environnment qui a « mal orienté » l'apprenant. Deux sujets ont fait cette erreur.

Verbe	**Tendance natif**	**Tendance échantillon**	**Taux de correction**
15. saber	sabía	sabía (3/2) *sé (2/2)	60%
16. pedir	pediste (2/5) habías pedido (2/5) ??pedías (1/5)	pediste (2/5) habías pedido (1/5) *pidiste (1/5) *pidió (1/5)	60%
Ante la reacción de Papá, mi amiga Hannah (13. sorprenderse) y ella (14. decirme) : « Yo no **(15. saber)** que tú no **(16. pedir permiso)** ».			

Le verbe 15 demande un déplacement du centre déictique vers le palier 2. En effet, le locuteur prend du recul pour décrire : *Yo no sabía* + propriété. Nous l'avons vu dans 4.1.2. lorsque nous avons abordé les verbes épistémiques et plus concrètement avec l'énoncé (126b) **No sé que los fantasmas no existan.* Si, au niveau de la principale, le verbe *saber* au Présent est nié, la grammaticalité de l'énoncé est remise en question. Par contre le même énoncé à l'Imparfait (126c) *No sabía que los fantasmas* (…) est viable. Par conséquent ici le choix qui s'imposait était l'Imparfait.

Le verbe 16 pose des problèmes au niveau du traitement des données. En effet, 2 réponses sont possibles : *pediste* ou *habías pedido*. Si l'on respecte l'organisation par paliers, puisque la première partie de l'énoncé est au palier 2, l'anteriorité devrait se marquer par rapport au point 0^2 (occupé par l'Imparfait). Cependant, il semblerait qu'en espagnol cette organisation soit assez perméable et que l'on puisse associer des tiroirs du palier 1 avec des tiroirs du palier 2. En effet, comme l'indique De Lorenzo Rosselló (2002 : 366), en espagnol il est possible d'associer, à titre d'exemple, le Présent (au palier 1) à l'Imparfait (au palier 2) : *La busca por toda la habitación y no la encontraba*[187]. Cette combinaison est impossible en français : *Il la cherche partout (mais) *il ne la trouvait pas / il ne la trouve pas*. L'antériorité par rapport au point 0^2

[187] Exemple emprunté à De Lorenzo Rosselló (2002).

peut se faire par le biais du Plus-que-Parfait (procès < 0^2) ou du Passé simple (procès < 0). On dira ici que le Passé simple a une valeur non-prototypique de Plus-que-Parfait.

Pour le verbe 16, il est également intéressant de constater les problèmes rencontrés par les étudiants en ce qui concerne le choix morphémique. Au niveau du grammème, le marquage spatio-temporel a été réalisé d'une manière satisfaisante dans 4 occurrences sur 5. Par contre au niveau du lexème un étudiant a choisi l'allomorphe *pid-* au lieu de *ped-* qui est requis pour cette flexion (*pediste*)[188].

Verbe	**Tendance natif**	**Tendance échantillon**	**Taux de correction**
22. ver	vi (5/5)	vi (3/5) ví (2/5)	60 %
Después de comer, yo (20. subir) al cuarto de Hannah, (21. encender) su computadora y **(22. ver)** mi mail.			

Le verbe 22 a posé des problèmes au niveau de l'orthographe. 2 apprenants ont mis un accent, alors que les règles de grammaire l'interdisent. Nous l'avons condidéré comme une erreur car le groupe échantillon est censé maîtriser également les règles d'orthographe.

Pour l'ensemble du groupe échantillon le taux de correction en ce qui concerne cette tâche est de 63,63 %. Aussi, puisque ce chiffre n'est pas supérieur à 80 %, dirons-nous que le marquage TAM est encore en cours d'acquisition.

6.3.2. TÂCHE 1.2. COMPLÉTEZ LES ESPACES VIDES DANS LES PHRASES SUIVANTES :

Dans cet exercice nous espérions que les apprenants effectuent le choix modal au niveau de la subordonnée. Nous présenterons d'abord les énoncés qui n'ont pas posé

[188] Nous pouvons établir une analogie entre le proto-espagnol des apprenants (leur IL) et l'ancien espagnol qui a donné la langue/système de l'espagnol contemporain. Il suffit de consulter la base de données CORDE (Corpus diacrónico del español) de la RAE : il y a 3 occurrences pour *pidiste* (années 1236, 1240 et 1493).

de problèmes et donc semblent être acquis. Nous considérons que le choix modal est acquis au niveau de la phrase si le taux de correction est supérieur à 80 %. Ensuite nous aborderons les phrases dont le taux de correction est inférieur à 50 % pour finalement aborder celles dont le taux de correction oscille entre 50 % et 80 %. Nous comparerons les réponses du groupe échantillon (tendance échantillon) avec celles du groupe contrôle (tendance natifs).

	Phrase	**Tendance natifs**	**Tendance échantillon**	**Taux correct.**
1	*El vecino gasta dinero como si (ser) rico.*	fuera (5/5)	fuera (4/5) *sea (1/5)	80 %
2	*No creen que los dueños (querer) venderlo.*	quieran (5/5)	quieran (4/5) *quieren (1/5)	80 %
4	*No, no estoy seguro de que (ser) hoy la cita.*	sea (4/5) ?sería (1/5)	sea (4/5) *es (1/5)	80 %
7	*Parece mentira que Jaime (ser) tan grosero.*	sea (4/5) ?fuera (1/5)	sea (4/5) *es (1/5)	80 %
8	*Es evidente que ellos no (ser) parte del proyecto.*	son (5/5)	son (4/5) *sean (1/5)	80 %
10	*Dudo que tú (venir) a la fiesta.*	vengas (5/5)	vengas (4/5) *vienes (1/5)	80 %

Seulement 1 phrase sur 10 présentait un taux inférieur à 50 %. Il s'agit de la phrase 9.

	Phrase	**Tendance natifs**	**Tendance échantillon**	**Taux correct.**
9	*Basta con que tú (llamarlo) para que venga.*	llames (5/5)	llames (1/5) *llamas (4/5)	20 %

Pour cette phrase, nous pensons qu'il s'agit d'un problème de lexique. Les apprenants ne sont peut-être pas assez familiarisés avec le verbe *bastar.* Aussi ils n'arrivent pas à saisir la valeur modale de la phrase principale.

Les phrases qui ont présenté un pourcentage oscillant entre 50 % et 80 % sont 3, 5 et 6.

	Phrase	**Tendance natifs**	**Tendance échantillon**	**Taux correction**
3	*¿Estás seguro de que (ser) hoy la cita ?*	es (3/5) era (1/5) ???sería (1/5)	es (3/5) *sea (2/5)	60 %
5	*El profesor me pidió que (venir) a las 2 de la tarde.*	viniera (4/5) *venga (1/5)	viniera (3/5) *venga (2/5)	60 %
6	*Mañana cuando mi padre (llegar) lo iremos a buscar a la estación de buses.*	llegue (5/5)	llegue (3/5) llega (2/5)	60 %

Dans la phrase 3, la principale semble avoir destabilisé 2 sujets du groupe échantillon. Ils ont marqué le mode subjonctif au lieu de l'indicatif. Dans la phrase 5, certains étudiants (2/5) ont marqué seulement la modalité mais pas la temporalité, comme en français. Dans la phrase 6, 40 % des étudiants n'ont pas employé le subjonctif après le connecteur *cuando*, comme ils l'auraient fait en français.

L'ensemble du groupe échantillon a obtenu un taux de correction de 68 %. Il est intéressant de remarquer que:

- certains apprenants ont tendance à ne pas marquer la temporalité au niveau de la subordonnée au subjonctif (énoncés 1 et 5) comme en français ;
- que les principales *Estoy seguro de que* (énoncé 3) et *Basta con que* (énoncé 9) semblent poser des problèmes (réussite à 60 %) ;
- que la subordonnée dite temporelle (*cuando* + subjonctif, énoncé 6) n'est pas encore totalement acquise.

Aussi nous pouvons dire que la distinction modale est encore en cours d'acquisition pour l'ensemble du groupe.

6.3.3. TÂCHE 2.1. À PARTIR DE LA BD, DITES CE QUI SE PASSE DANS LA VIGNETTE 5.

Figure 10 : Vignette 5 de la BD

Image non-publiée pour des questions de droits d'auteurs

Nous espérions que les étudiants auraient produit un texte où ils auraient utilisé les tiroirs du présent: le Présent et/ou éventuellement le Passé composé. À partir des productions des apprenants nous avons remarqué:

(a) que les étudiants ont tendance à utiliser le Présent progressif (*está mirando* utilisé par 4 sujets) ;

(b) 1 seul emploi du Passe composé est répertorié (*ha parado de tocar*) ;

(c) 2 occurrences de la forme passive avec *estar* (*El flautista está acompañado por ovejas* et *Está hipnoti[z]ado por la televisión*).

Le groupe contrôle se différencie du groupe échantillon car :

(a) les membres du groupe contrôle aspectualisent davantage les formes verbales au présent à travers le Présent progressif (comme le groupe échantillon) mais aussi à travers les semi-auxiliaires *quedar*[189] (2 occurrences des natifs contre 0 du groupe échantillon) et *dejar/parar de* (3 occurrences des natifs contre 2 du groupe échantillon) ;

(b) ils n'emploient pas la forme passive ;

(c) un des sujets a utilisé le Passé simple au lieu du Présent pour décrire la vignette.

Aussi remarquons-nous que le groupe échantillon se sert moins de la mise en perspective que ne le fait le groupe contrôle (cf. 5.3.1.). Le francophone tend à utiliser

[189] Les natifs ont produit des énoncés *quedar* + participe présent (*queda mirando*) et *quedar* + participe passé (*queda absorbido*).

la forme passive (courante en français) dans son IL, comme l'indique Sanz Espinar (1999 : 370).

6.3.4. TÂCHE 2.2. À PARTIR DE LA BD, DITES CE QUI SE PASSE AVANT LA VIGNETTE 5 (VIGNETTES 1 – 4). EXPRIMEZ-VOUS AU PASSÉ.

Figure 11 : Vignettes 1 – 4 de la BD.

Images non-publiées pour des questions de droits d'auteur

Le but de cet exercice était de voir la façon dont les apprenants marquent la temporalité, l'aspectualité et la modalité (TAM) dans une production semi-guidée (donc imposée par les images de la BD) au passé. Une contrainte supplémentaire est introduite : les étudiants devaient commencer par la phrase *Antes de que*. Dans leur production, nous avons remarqué que :

(i) en ce qui concerne le choix modal, la construction *Antes de que* a déclenché le choix du subjonctif chez 4 apprenants sur 5 ;

(ii) en ce qui concerne le marquage temporel de la subordonnée, seulement 2 apprenants sur 5 ont marqué le temps/time avec les formes subjonctives.

	Marquage modal et temporel	Marquage modal seulement
Antes de que el flautista...	***fuera*** *interrumpido* (...), *estaba tocando la flauta* (...).	***mire*** *la televisión, estaba sentado en la hierba* (...).
	mirara *la televisión, estaba [tocando] la flauta.*	***mire*** *la televisión, él tocaba música con su flauta* (...).

Un sujet a marqué le palier 1 qui n'est pas viable dans ce contexte : *Antes de que el flautista miró la télévision, estaba tocando la flauta*. Cet apprenant n'a pas encore acquis les rapports TAM (mise en perspective) de la langue cible.

Pour le groupe contrôle, la tendance est claire. En effet, tous les 5 sujets ont utilisé le Subjonctif imparfait (donc marquage modal et temporel) au niveau de la subordonnée :

(i) *Antes de que el flautista fijara su atención en el televisor estaba interpretando une melodía.*

(ii) *Antes de que el flautista dejara de tocar la flauta estaba tocando plácidamente una canción que atrajo a los borregos.*

(iii) *Antes de que el flautista se quedara mirando la télévision, él estaba felizmente tocando su flauta a las ovejas.*

(iv) *Antes de que el flautista mirara la televisión tocaba y cantaba con las ovejas.*

(v) *Antes de que el flautista dejara de tocar música todo parecía muy bucólico.*

6.3.5. TÂCHE 2.3. À PARTIR DE LA BD, DITES CE QUI SE PASSE APRÈS LA VIGNETTE 5 (VIGNETTES 6 – 9). EXPRIMEZ-VOUS AU FUTUR.

Comme pour l'exercice précédent, nous voulions observer la manière dont les apprenants marquent les TAM dans ce contexte donné. Les résultats ont été très variés avec une tendance à marquer plutôt l'indicatif que le subjonctif (4 occurrences *vs* 1 occurrence respectivement).

Figure 12 : Vignettes 6 - 9 de la BD

Image non-publiée pour des questions de droits d'auteur

Le système espagnol fait que la construction *Después de que* peut être suivie de l'indicatif (notamment le Présent et le Passé) mais aussi du subjonctif (Présent ou Imparfait), en fonction de ce que le locuteur veut véhiculer comme message et du contexte spatio-temporel que l'on trouve au niveau de la principale. Ceci n'est pas le cas en français où seul l'indicatif peut suivre *Après que*[190]. Nos étudiants ont produit les énoncés suivants:

Indicatif - Passé

Después de que el flautista… (i) *se paró para mirar la televisión, podemos ver que* (...) *va a transformarse en oveja.*

Indicatif - Présent

Después de que el flautista… (ii) *acaba de tocar música y que mira la TV, olvidará completamente a sus ovejas (...).*

(iii) *mira la televisión, poco a poco* (…) *va a transformarse en oveja* (…).

[190] Ou du moins la norme considère agrammatical *Après que* + subjonctif. De nos jours, en français contemporain, la langue parlée tend à utiliser le subjonctif après cette locution conjonctive.

Indicatif - Futur

Después de que el flautista… (iii) *?dejará de tocar música, y ?mirará atent[iv]amente la tele[,] se convirtió progresivamente en una oveja.*

Avec *después de que* on situe le procès *x* de la subordonnée dans un espace-temps antérieur ou égal à celui posé par le procès *y* de la principale. En effet, le procès de la principale se produit après celui de la subordonnée : y ≥ x. Partant les 3 premiers énoncés à l'indicatif sont possibles : subordonnée au passé ≤ principale au présent ; subordonnée au présent ≤ principale au présent. La grammaticalité du 3ème énoncé est mise en doute: subordonnée au futur > principale au passé. Au niveau sémantico-pragmatique cet énoncé n'est pas cohérent.

Un des sujets a produit un énoncé avec une subordonnée au Présent du subjonctif. Analysons cet énoncé.

Subjonctif - Présent

Después de que el flautista... *mire la televisión, se transformará poco a poco en una oveja.*

Dans cet énoncé on exploite les possibilités qui régissent le système/langue de l'espagnol pour exprimer le potentiel à travers le subjonctif. En effet, puisque la principale est au Futur de l'indicatif, le procès de la principale n'est pas encore en cours, donc il est peut être interpreté comme [+ virtuel]. Ainsi, la subordonnée peut recourir au subjonctif afin de signifier la non-assertion/virtualité du procès. En tout cas, c'est ce que les natifs ont fait.

Le groupe contrôle (de natifs) a surtout utilisé le subjonctif (palier 3) dans ce contexte : 2 par le biais de l'Imparfait du subjonctif et 2 par le biais du Présent du Subjonctif. Seulement 1 sujet a utilisé le Présent de l'indicatif, comme on peut constater *infra* :

(i) *Después de que el flautista dejara de tocar* (...), *se transformó en una oveja*.
(ii) *Después de que el flautista se quedara mirando la televisión, poco a poco se fue transformando en borrego* (…).
(iii) *Después de que el flautista deje de tocar (...), habrá pasado un buen rato viendo la televisión* (…).
(iv) *Después de que el flautista deje de tocar música poco a poco se irá acercando al aparato* (…).
(v) *Después de que el flautista mira la televisión, deja de tocar música y se transforma en oveja.*
Aussi cette locution conjonctive, contrairement à ce qui se passe avec le groupe échantillon, semble activer chez le locuteur natif la virtualité du procès (4 formes subjonctives contre 1 indicative). Il semblerait que les sujets du groupe échantillon se laissent influencer par le cadre de leur L1, d'où le choix de l'indicatif (4 formes indicatives contre 1 subjonctive).

6.3.6. TÂCHE 3.1. RACONTEZ VOS VACANCES DE L'ÉTÉ DERNIER.

À travers cet exercice, nous cherchions à connaître la façon dont les apprenants situent les procès dans l'espace-temps et notamment la manière dont ils marquent le premier plan et l'arrière-plan. De plus, cet exercice se différencie du suivant parce que ce sont les apprenants qui sont à l'origine des procès rapportés. Ils pouvaient donc les rapprocher de leur réalité. En effet, ils racontent une expérience vécue par eux. Nous espérions donc que ceci influence leur choix du palier et des tiroirs verbaux.

Nous allons nous intéresser à l'emploi des tiroirs verbaux par le groupe échantillon. Nous nous centrerons ensuite sur les écarts qu'ils peuvent faire par rapport au système de l'espagnol. Pour ce faire, nous comparerons leur emploi des tiroirs avec celui réalisé par le groupe contrôle. Nous proposerons également de possibles raisons pour expliquer les écarts du groupe échantillon. Nous pouvons résumer statistiquement l'emploi des tiroirs verbaux du groupe échantillon à travers le tableau *infra* :

Tableau 42 : Tendances du groupe échantillon par rapport à l'emploi des tiroirs dans la tâche 3.1.

	Imparfait	Passé simple	Passé composé	Présent
Apprenant 1	9,1 %	81,8 %	9,1 %	0 %
Apprenant 2	16,67 %	75 %	0 %	8,3 %
Apprenant 3	25 %	62,5 %	0 %	12,5 %
Apprenant 4	25 %	62,5 %	0 %	12,5 %
Apprenant 5	53,85 %	46,15 %	0 %	0 %
MOYENNES :	**25,9 %**	**65,5 %**	**1,82 %**	**6,7 %**

Nous remarquerons que les apprenants ont tendance à utiliser notamment le Passé simple (65,5 %) et l'Imparfait (25,9 %). Le Présent et le Passé composé (sa forme accomplie) ne sont que très peu utilisés : 6,7 % et 1, 82 % respectivement. Cette répartition ressemble à ce que les locuteurs natifs font à l'oral (cf. 5.3.1). La distribution des tiroirs verbaux dans notre groupe contrôle est la suivante :

Tableau 43 : Tendances du groupe contrôle par rapport à l'emploi des tiroirs dans la tâche 3.1.

	Imparfait	Passé simple	Passé composé	Présent
Natif 1	10 %	65 %	0 %	20 %
Natif 2	61 %	5,5 %	0 %	33 %
Natif 3	9 %	91 %	0 %	0 %
Natif 4	23,1 %	61,5 %	0 %	7,7 %
Natif 5	33,3 %	38,9 %	5,6 %	5,6 %
MOYENNES :	**27,28 %**	**52,38 %**	**1,12 %**	**13,26 %**

Nous pouvons constater (cf. Tableau 44) que le groupe échantillon (i) emploie plus le Passé simple (+13,12) que le groupe contrôle et (ii) emploie moins le Présent et le Passé composé que le groupe contrôle (0,7 et -6,56). Notre groupe échantillon (francophones de niveau B2) est en train de s'approprier la langue cible. Ils emploient donc les tiroirs selon des règles explicites qu'ils ont apprises en cours (au lycée et à l'université). Aussi le Passé simple et l'Imparfait (à moindre degré) deviennent-ils, pour eux, les tiroirs les plus utilisés pour la narration de faits passés. En outre, dans les

productions du groupe échantillon, l'emploi du Passé composé espagnol dans un contexte où le Passé simple est requis se limite à une seule occurrence.

Tableau 44 : Variation entre le groupe échantillon et le groupe contrôle dans la tâche 3.1.

	Imparfait	Passé simple	Passé composé	Présent
MOY. ÉCH.	25,9 %	65,5 %	1,82 %	6,7 %
MOY. CONTR.	27,28 %	52,38 %	1,12 %	13,26 %
VARIATION	- 1,38 %	+ 13,12 %	0,7 %	- 6,56 %

Dans le groupe échantillon, le Passé simple est utilisé pour le premier plan. Il marque ce plan narratif dans toutes les productions des sujets. Son emploie respecte donc le système de la langue cible, même si l'apprenant l'emploie statistiquement plus que le natif. Par contre l'emploi de l'Imparfait présente des écarts liés à l'interaction des valeurs endogènes du tiroir et des facteurs exogènes. Comme nous l'avons suggéré dans 5.4., l'espagnol tend à un ancrage spatio-temporel des procès beaucoup plus clair qu'en français. Aussi l'espagnol se sert-il des tiroirs du palier 1 à l'oral et à l'écrit pour raconter des faits passés. Or, en français, les rapports temporo-aspectuels et la situation spatio-temporelle des procès sont interprétés pragmatiquement à partir du contexte car la palette de choix de tiroirs est beaucoup plus limitée. Ainsi, contrairement à l'espagnol, l'Imparfait français peut être utilisé pour « l'évaluation globale » (Amenós Pons, 2011 : 562), comme dans les exemples suivants tirés des tests :

Français	**Espagnol**
C'étai(en)t des vacances très ennuyeuses.	*(Fueron/ *Eran) unas vacaciones muy aburridas.*
C'était vraiment fantastique.	*(Fue/ *Era) realmente fantástico.*

Comme on peut le constater l'espagnol, dans ces contextes, suppose un ancrage spatio-temporel beaucoup plus clair et précis. Cet ancrage n'est possible qu'à travers le Passé simple ou le Passé composé (s'il s'agit d'un procès imperfectif qui garde donc un lien avec le Présent). Les sujets du groupe échantillon font ce genre d'erreurs. Amenós Pons (2011 : 562) a trouvé ces mêmes erreurs dans la production des apprenants de son

étude qui se trouvaient au même niveau/stade que les nôtres. Nous avons retranscrits les énoncés produits par les sujets de notre groupe échantillon tels qu'ils ont été écrits :

Apprenant 2
Vi mis amigas, me descansé mucho, jugué al ordenador y miré la televisión. ***Eran*** *vacaciones muy aburridas.*

Apprenant 3
El verano pasado yo ***estaba*** *de vacaciones tres meses (julio, augusto y septiembre).*

Apprenant 4
El verano pasado me fui a Normandía para pasar las vacaciones con la familia. El tiempo no ***era*** *estupendo pero pudimos visitar lugares preciosos que todavía no conocía.*

Ces énoncés ne sont pas forcément agrammaticaux. Un locuteur de l'espagnol (natif ou non) pourra très bien comprendre ces énoncés. Cependant, la situation spatio-temporelle de ces procès n'est pas clairement établie au niveau du verbe à l'Imparfait. Elle est interprétée à partir du contexte. Or à la différence du français, le locuteur hispanophone exploite plus la palette de tiroirs verbaux du système. Nous pensons que dans ces contextes, le locuteur hispanophone aurait plutôt utilisé le Passé simple, qui permet de situer clairement le procès dans le passé. Aussi l'apprenant francophone octroie-t-il à l'Imparfait espagnol des valeurs de l'Imparfait français. L'apprenant francophone produit un énoncé, qui pour l'hispanophone, manque de précision temporelle au niveau du verbe. Nous avons cherché des exemples d'évaluation globale dans la production des natifs, mais n'en avons pas trouvé.

L'apprenant 5 a produit un énoncé qui n'est pas une « évaluation globale » mais dont l'emploi de l'Imparfait ne correspond pas à celui du système espagnol :

Apprenant 5
El verano pasado fuí a la Costa Azul, a Cannes, una región muy turística a orillas del mar. ***Estaba*** *allí con mi novio, sin mis padres,* ***eran*** *las primeras vacaciones « solita ».*

À nouveau, l'emploi de l'Imparfait ici peut sembler « étrange » pour un natif. En effet, le Passé simple semble s'imposer pour pouvoir activer une lecture événementielle. En d'autres termes, l'allocutaire interprète ces procès à l'Imparfait comme l'arrière-plan et reste dans l'attente d'événements au premier plan : *Estaba con mi novio y… se nos estropeó el carro.*

Une autre façon d'expliquer cet emploi de l'Imparfait réside dans l'opposition procès hétérogène *vs* homogène. Nous l'avions vu dans 2.2.1.2., l'Imparfait espagnol active une lecture événementielle (hétérogène) avec les verbes d'action et, en revanche, active une lecture attributive (homogène) avec les verbes d'état. En français, l'Imparfait ne peut activer qu'une lecture homogène (habitudes homogènes). Regardons le texte suivant produit par l'apprenant 3 :

Apprenant 3
El verano pasado yo ***estaba*** *de vacaciones tres meses (julio, augusto y septiembre). Durante todo el mes de julio, trabajé con niños y niñas en la animación. Después me fui a la isla de Ré* (…). *Allí me quedé un poco más de tres semanas.* ***Hacía*** *paseos por la playa, baños en el mar, fiesta en la tarde.* (…)

Nous pensons que *hacía* est plus acceptable que *estaba*. Ceci est peut-être lié à l'aspect lexical des verbes *hacer* et *estar*. Le verbe *hacer* à l'Imparfait se prête à une lecture événementielle et rentre dans la cohérence textuelle : *Fui a la isla de Ré y allí hacía paseos por la playa*. Le verbe *hacer* à l'Imparfait active une lecture d'habitude homogène. Par contre le verbe *estar* à l'Imparfait laisse l'allocutaire dans l'attente d'événements au niveau de l'énoncé (et pas au niveau du texte). Nous pensons que la phrase suivante serait plus acceptable : *El verano pasado yo estaba de vacaciones y trabajé en un campamento de verano.* La première partie de l'énoncé (à l'Imparfait) sert de cadre/arrière-plan, alors que la deuxième partie (au Passé simple) se situe au niveau du premier plan.

Nous ferons remarquer, sans trop nous arrêter là-dessus, que 2 apprenants sur 5 ont utilisé la P3 au lieu de la P1: *me quedó* au lieu de *me quedé*, *llegó* au lieu de *llegué*. Ceci est peut-être lié au fait que les tiroirs les plus utilisés par les francophones dans une

narration (le Présent et l'Imparfait) ne différencient pas la P1 et la P3. Ce même problème a été répertorié par Amenós Pons (2011 : 719) dans tous les niveaux/stades.

6.3.7. TÂCHE 3.2. RACONTEZ L'HISTOIRE DU CHAPERON ROUGE. COMMENCEZ PAR *HABÍA UNA VEZ* OU *ÉRASE UNA VEZ.*

L'intérêt de cet exercice est de constater la façon dont les apprenants situent des procès dans l'espace-temps qui sont rattachés à des entités fictives (telles que les personnages de contes de fées). Étant donné que ce ne sont pas des événements vécus par eux, nous voulions observer dans quelle mesure cette contrainte influence leur choix du palier et des tiroirs verbaux.

Tableau 45 : Tendance du groupe échantillon par rapport à l'emploi des tiroirs dans la tâche 3.2

	Imparfait	**Passé simple**	**Passé composé**	**Présent**
Apprenant 1	30,77 %	45,15 %	0 %	0 %
Apprenant 2	20 %	66,7 %	0 %	13 %
Apprenant 3	27,8 %	72,22 %	0 %	0 %
Apprenant 4	23,08 %	69,23 %	0 %	0 %
Apprenant 5	23,53 %	64,71 %	0 %	5,9 %
MOYENNES :	**23,03 %**	**63,60 %**	**0 %**	**3,8 %**

Les tiroirs les plus utilisés par le groupe échantillon sont le Passé simple (63,60 %) et l'Imparfait (23,03 %). Ce sont également les tiroirs les plus utilisés par le groupe contrôle.

Tableau 46 : Tendances du groupe contrôle par rapport à l'emploi des tiroirs dans la tâche 3.2

	Imparfait	**Passé simple**	**Passé composé**	**Présent**
Natif 1	13,04 %	26,1 %	0 %	47,82 %
Natif 2	44,44 %	48,15 %	0 %	0 %
Natif 3	30 %	45 %	5 %	10 %
Natif 4	50 %	45 %	0 %	0 %

Natif 5	38,5 %	46,15 %	0 %	0 %
MOYENNES :	**35,2 %**	**42,1 %**	**1 %**	**12,6 %**

La tendance du groupe contrôle est de peu utiliser le Présent et le Passé composé. La plupart des natifs (4 sur 5) ont beaucoup moins utilisé ces tiroirs, voire pas du tout. Un des sujets (le natif 1) a utilisé le Présent pour l'ensemble de la narration, mais il s'agit d'un cas isolé par rapport aux autres.

Tableau 47 : Variation entre le groupe échantillon et le groupe contrôle dans la tâche 3.2.

	Imparfait	**Passé simple**	**Passé composé**	**Présent**
MOY. ÉCH.	23,03 %	63,60 %	0 %	3,8 %
MOY. CONTR.	35,2 %	42,1 %	1 %	12,6 %
VARIATION	- 12, 17 %	+ 21,5	- 1 %	- 8,8 %

D'après le tableau de variations *supra*, à nouveau, la tendance du groupe échantillon est le suremploi du Passé simple (+ 21,5) par rapport au groupe contrôle. Le groupe échantillon utilise l'Imparfait moins que le groupe contrôle (-12,17), alors que le contexte (une narration fictive) se prête bien à son emploi. En outre, le groupe échantillon utilise moins les tiroirs du présent que le groupe contrôle : le Présent (- 1 %) et le Passé composé (– 8,8 %).

Dans les productions du groupe échantillon, le Passé simple coïncide avec le premier plan et indique les événements qui permettent à l'histoire d'avancer. Dans ce contexte, le Passé composé est complètement absent dans les productions du groupe échantillon.

Le Présent n'a été employé que par 2 sujets : les apprenants 2 et 5.

Apprenant 2

Desgraciadamente en el camino encontró un lobo que le ***dice*** *de ir a la casa de su abuela por otro camino, que* ***es*** *más largo.*

L'apprenant 2 fait fonctionner le Présent espagnol comme le Présent français. En effet, il utilise le Présent au niveau du premier plan (*decir*) et de l'arrière-plan (*ser*). Nous pensons que le locuteur natif aurait plutôt utilisé le Passé simple pour *decir* et l'Imparfait pour *ser* : *Desgraciadamente en el camino [se] encontró [a] un lobo que le [**dijo** que fuera] a la casa de su abuela por otro camino, que [**era**] más largo.*

Apprenant 5
*La historia **acaba** bien el lupo muerto y la familia rescatada por el cazador.*

L'apprenant 5 utilise le Présent comme un tiroir commentatif. Pour cet exercice, nous n'avons pas trouvé dans les productions des natifs, un emploi du Présent comme un « commentatif ». Par contre nous en avons trouvé dans la tâche 3.1. où ils racontaient des expériences vécus par eux, comme dans les exemples suivants :

Natif 2	*Por la mañana nos levantábamos tarde, con sumo placer, porque **es** un placer levantarte cuando te **da** real la gana.* *Después nos íbamos directamente a la playa, a tostarnos al solecito, a pelearnos con las olas del cantábrico – que **son** rabiosas-* (…).
Natif 3	*Me gusto la idea porque esta banda no **es** muy común que venga a Ecuador.*
Natif 5	*Estuve un par de semanas visitando la región, y la verdad **es** que me gustó mucho* (…).

On peut remarquer la tendance du groupe contrôle à ne pas utiliser le Présent pour « commenter » l'histoire dans le cas d'une narration fictive. Ils vont plutôt l'utiliser pour décrire ce qu'ils ont vécu.

L'emploi de l'Imparfait dans les productions du groupe échantillon ne présente pas d'écarts. Il est surtout utilisé pour marquer l'arrière-plan narratif. Seul un sujet a produit un énoncé où l'emploi de l'Imparfait semble inapproprié :

Apprenant 2
*Pues, luego, la Caperucita Roja llegó a la casa y **creía** que el lobo estaba la abuela.*

Nous pensons que dans ce contexte c'est plutôt le Passé simple qui aurait dû être utilisé. En effet, les procès ***llegar*** et ***creer*** se produisent l'un après l'autre. Ils font tous deux partie du premier plan. Donc c'est le Passé simple qui semble le plus adéquat : *Luego, la Caperucita Roja* ***llegó*** *a la casa y [****creyó****] que el lobo [era] la abuela.*

6.3.8. TÂCHE 3.3. PENSEZ-VOUS QUE L'AVORTEMENT DOIT ÊTRE INTERDIT EN FRANCE. UTILISEZ LES PHRASES SUIVANTES : *PIENSO QUE, NO CREO QUE, ME PARECE QUE, DUDO QUE.*

Dans cet exercice nous espérions que les apprenants utilisent les *matrices* (cadres modalisateurs) proposées afin de construire des énoncés. Nous voulions observer s'ils effectuaient correctement le choix modal au niveau de la subordonnée. Les sujets du groupe échantillon étant plus « scolaires » que les sujets du groupe contrôle ont bien suivi la consigne. Par contre les natifs ont donné leur avis par rapport au sujet proposé en n'utilisant que très peu les matrices. Partant pour cette tâche nous ne comparerons pas la production du groupe échantillon avec celle du groupe contrôle. Nous nous limiterons à analyser les énoncés qui ont posé des problèmes pour les apprenants.

Nous n'avons trouvé que deux énoncés qui pourraient s'écarter du système espagnol. Ce sont des énoncés produits par les aprennants 3 et 5.

Apprenant 3
En efecto, no dudo que ****es*** *una buena cosa* (…).

La négation de la *matriz* invite à l'emploi du subjonctif comme nous l'avons vu dans 4.1.

Apprenant 5
Me parece que ****sea*** *una buena cosa que las mujeres puedan abortar* (…).

Dans ce contexte, nous pensons que l'étudiant n'arrive pas à décoder le contenu modal de la *matriz*. Il a retenu le subjonctif, ce qui donne en espagnol un énoncé agrammatical. En effet, comme nous l'avons vu dans 4.1.3, le verbe *parecer* se retrouve à mi-chemin entre le mode indicatif [+ assertif] et subjonctif [- assertif]. Aussi admet-il tous les tiroirs de l'indicatif (actuel et inactuel). Par contre il n'est compatible qu'avec l'Imparfait du subjonctif. Ici, c'est plutôt le Présent qui aurait convenu, notamment parce qu'il s'agit de la forme pronominale : *Me parece que* ***es*** *[bueno] que las mujeres puedan abortar* (…). Le verbe *parecer* présente donc des problèmes d'acquisition car son fonctionnement est différent de celui des verbes *paraître* et *sembler* français, comme nous l'illustrerons à travers ces exemples empruntés à Leeman-Bouix (1994 : 104) :

(i) ***Il paraît que*** *Luc est là.* (/Esp/ Al parecer, Luc está aquí).

La principale (*matriz*) indique que le contenu sémantique de la subordonnée est connu, pour autant il doit être présenté comme réel. C'est une information transmise au locuteur, qu'il rapporte. Aussi pouvons-nous dire en français : *Alors comme ça il paraît que Luc est là*. En français, c'est donc l'indicatif qui s'impose au niveau de la subordonnée.

(ii) ***Il me semble que*** *Luc est là.* (/Esp/ Me parece que Luc está aquí).

La principale (*matriz*) engage le locuteur par le biais du pronom *me*. Par conséquent, il est obligé de prendre en charge le contenu sémantique de la subordonnée. Partant c'est l'indicatif qui est retenu au niveau de la subordonnée.

(iii) ***Il semble que*** *Luc soit là.* (/Esp/ Parece que Luc estuviera aquí).

La principale (*matriz*) installe le doute au niveau de la subordonnée. En effet, le contenu sémantique de la subordonnée n'est pas présupposé. Le locuteur ne fait qu'indiquer une impression ou une intuition. Partant, en français, c'est le subjonctif qui s'impose pour la subordonnée.

Pour l'apprenant 5, les valeurs de *parecer* sont en cours d'acquisition. Dans les productions du groupe échantillon, sur 5 emplois répertoriés de *Me parece que*, c'est le seul écart trouvé.

6.4. CONCLUSION

Nous avions formulé l'hypothèse 16 :

> **H_{16}** : « En ce qui concerne la morphologie verbale, l'étudiant francophone va acquérir plus facilement les valeurs des tiroirs verbaux de la LE qui coïncident avec celles de leur L1 ».

Cette hypothèse ressemble à la notion posée par Lado (*la distance entre les langues*) qui postule que « plus les langues sont éloignées, plus ce sera difficile de les apprendre » (Sanz Espinar, 1999 : 40). Nous, plutôt que de parler de l'ensemble du système, nous nous sommes centrés sur des traits linguistiques présents dans l'espagnol et qui posent des problèmes d'acquisition pour nos apprenants francophones du groupe échantillon. À la lumière des résultats de l'étude préliminaire, nous pouvons dire que les valeurs des grammèmes (morphologie verbale) ne posent pas de problèmes d'acquisition lorsqu'ils fonctionnent comme dans la L1. Or quand ceux-ci sont régis par des règles différentes à celles de la L1, les apprenants ont des difficultés à les utiliser convenablement.

(a) Le Passé simple

Les apprenants de notre groupe échantillon (niveau B2) utilisent les mêmes tiroirs que les natifs pour l'ancrage spatio-temporel. Cependant, ils suremploient le Passé simple au détriment d'autres temps qui sont également utilisés par les natifs : l'Imparfait et le Présent. Ce suremploi du Passé simple est peut-être lié à leur formation, c'est à dire qu'il font appel à leurs connaissances explicites et utilisent le Passé simple pour rapprocher leur IL de la langue cible.

(b) L'Imparfait

Étant donné que l'organisation de tiroirs verbaux n'est pas la même dans les deux langues, l'Imparfait français n'a pas les mêmes valeurs que l'Imparfait espagnol. À ce stade, les apprenants du groupe échantillon octroient à l'Imparfait espagnol des valeurs qui proviennent de leur L1. Les apprenants utilisent les verbes d'état avec l'Imparfait, comme ils le feraient en français (*C'étaient des vacances ennuyeuses*), respectant donc le principe de la compatibilité. L'espagnol respecte moins ce principe et peut fléchir les verbes d'état au Passé simple ou au Passé composé (*Fueron vacaciones*

aburridas). Ces emplois avec les verbes d'existence notamment fonctionnent comme des « évaluations globales ».

En français et en espagnol, l'évaluation globale exige une distance par rapport à l'espace épistémique. En français, cette évaluation s'effectue depuis le centre organisateur du palier 2, l'Imparfait [procès $0^2 < 0$]. En espagnol, par contre, cette évaluation s'effectue depuis l'espace temporel du Passé simple [procès < 0]. La situation spatio-temporelle de l'Imparfait français est interprétée par inférence pragmatique, ce qui n'est pas le cas en espagnol. En effet, le système espagnol tend à situer les procès de façon plus claire que le français. Aussi l'espagnol (sans tenir compte du registre) a-t-il maintenu trois tiroirs simples au palier 1 (Passé simple/Présent/Futur) pour chaque époque (passé/présent/futur), ce qui n'est pas le cas en français. L'emploi de l'Imparfait en espagnol laisse l'allocutaire dans l'attente d'informations temporelles plus précises : *Eran vacaciones muy aburridas… hasta que conocí a mi pareja.*

(c) Non seulement les tiroirs verbaux mais aussi d'autres notions liées au verbe

Nous pouvons nuancer l'hypothèse 16, sans pour autant la nier. En effet, nous pouvons la généraliser et dire que ce qui fonctionne différemment dans la LE par rapport à la L1 pose des problèmes d'acquisition : l'organisation du système, le marquage de certaines notions, etc.

Nous pouvons dire que le groupe échantillon effectue correctement **le choix modal** au niveau de la subordonnée. Mais, parfois il y a des erreurs. C'est le cas du verbe *parecer.* Ce verbe ne véhicule pas le même contenu modal (la même visée) que les verbes *paraître* et *sembler* français. Lorsque ces verbes se trouvent dans la phrase principale, ils invitent non seulement à un choix modal différent au niveau de la subordonnée mais aussi à une interprétation différente. La grammaire interne de l'apprenant devra pouvoir identifier ces interprétations et associer la forme adéquate de la LE afin de pouvoir transmettre le message désiré.

D'autre part, **le choix de la copule** semble encore poser des problèmes dans le groupe échantillon. Nous avons trouvé quelques écarts dans les productions du groupe échantillon. Aussi comptons-nous nous y intéresser de près.

Les données de cette étude préliminaire nous ont permis d'avoir un aperçu des problèmes d'acquisition des apprenants. Suite à cette étude, nous comptons observer la production écrite du groupe échantillon pendant un semestre universitaire à l'aide de l'écriture d'un journal qui nous permettra de recueillir des données par rapport à trois faits de langue : (i) l'emploi des tiroirs verbaux - notamment ceux dits « du passé »-, (ii) le choix modal et (iii) l'opposition *ser/estar*.

CHAPITRE 7 : LE JOURNAL INTIME COMME OUTIL POUR LA RECHERCHE EN LINGUISTIQUE APPLIQUÉE

7.1. CONTEXTE

Le journal est classé comme un type de narration autobiographique. Pavlenko (2007 :164) nous fait un bilan de la place des narrations autobiographiques dans le cadre des recherches, notamment à la fin des années soixante et au début des années soixante-dix, dans le cadre du structuralisme en littérature (Barthes, 1966 ; Propp, 1968 ; Todorov, 1987), de la sociolinguistique (Labov, 1972 ; Labov & Waletsky, 1967), et de la psychologie cognitive (Rumelhart, 1975 ; Schank & Abelson, 1977). Comme l'indique l'auteur, avec le temps, cette sorte de narration est devenue un objet et un moyen légitime dans la recherche en histoire, psychologie, sociologie, anthropologie et enseignement.

Les narrations autobiograhiques rentrent dans le domaine de la linguistique appliquée quand les chercheurs s'intéressent à ce que l'apprenant vit lors de son processus d'apprentissage. Pavlenko (2007 : 164) dit que ces productions écrites étaient analysées « dans le but de comprendre ce que les gens vivaient lors de l'apprentissage de la langue seconde et comment ils comprenaient cette expérience ». D'après Pavlenko, le changement advenu grâce à cette approche est de considérer l'apprenant comme un « être humain avec des sentiments » (Bailye, 1980, 1983 ; Schummann, 1980 ; Schumann, 1997) et de s'intéresser aux facteurs idiosyncrasiques concernant son processus d'apprentissage (Kanno, 2003 ; Pavlenko & Lantolf, 2000).

Dans les sciences de l'éducation, Porlán & Martín (1991) et Zabalza Beraza (1991) proposent l'emploi de *diarios del profesor (ou del aula)*. Dans ce journal, l'enseignant écrirait ses observations par rapport à sa pratique pédagogique : ce qui a marché ainsi que ce qui n'a pas marché et proposerait des solutions. Ce journal permet de réfléchir sur sa propre façon d'enseigner et évaluer les stratégies d'enseignement adoptées. Pour Cassany (1990), le journal est un moyen de faire pratiquer l'expression écrite en cours de langue. Le journal permettrait à l'apprenant de devenir un « escritor

competente » qui prend du plaisir à écrire, qui est créatif dans ce qu'il écrit et qui est capable d'adapter son texte à un public déterminé. Ce dernier point nous amène à croire que l'auteur propose le développement de l'expression écrite sous une approche communicative. Il ne s'agit pas seulement de s'exprimer à l'écrit, mais de se faire comprendre par écrit.

Dans le cadre de notre recherche, le journal est utilisé comme un outil pour le processus d'acquisition et le processus d'enseignement. En effet, il permet à l'apprenant de faire des essais par rapport au système qu'il est en train d'intégrer afin de construire sa grammaire interne. D'autre part, ces erreurs permettront à l'enseignant de faire un corpus et de reconnaître les traits de la grammaire cible que les étudiants francophones ont des difficultés à acquérir. Nous n'avons pas trouvé d'autres études où le journal est utilisé pour recueillir des productions écrites d'apprenants d'une LE afin de comprendre l'état de l'IL.

Dans le monde universitaire, et notamment dans le cadre des enseignements en LLCE, il y a peu d'occasions où les étudiants peuvent s'exprimer librement sans des contraintes textuelles ou formelles (comme dans les commentaires littéraires ou de civilisation). Par le biais du journal, et dans le cadre de notre projet de recherche, nous voulions que les étudiants puissent employer les moyens linguistiques d'une façon plus personnelle et moins assujettie à des contraintes académiques. Nous espérions donc avoir des énoncés plus spontanés, d'autant plus qu'ils devaient interagir (en asynchronie) avec l'enseignant. Il s'agissait donc d'une tâche monitorée par nous (l'enseignant) pendant que les sujets étaient nos étudiants. Cette tâche n'étant pas notée, nous souhaitions que les apprenants produisent des énoncés et puissent faire des erreurs (que nous analyserions par la suite) sans craindre une mauvaise note.

Le journal nous permettra donc d'approfondir ce que nous avions observé dans l'étude préliminaire. Aussi nous intéresserons-nous de près à trois faits de langue qui semblent poser des problèmes d'acquisition dans le groupe échantillon : (i) l'emploi des tiroirs « du passé », (ii) le choix modal et (iii) l'opposition *ser* et *estar*.

Nous proposons l'hypothèse 17 que nous essaierons de démontrer à partir de l'analyse d'erreurs des apprenants :

H_{17} : Pour un fait de langue (ou trait linguistique) donné, l'analyse d'erreurs des apprenants permet d'identifier les règles qui régissent ce phénomène non seulement dans la LE mais aussi dans la L1. Ceci conduit donc l'enseignant à une meilleure compréhension du système qui régit la L1 et la LE.

7.2. MÉTHODOLOGIE

7.2.1. PARTICIPANTS

Il s'agit des étudiants du groupe échantillon qui ont été sélectionnés à partir du questionnaire (cf. 6.2.2.1.), donc 5 sujets qui possèdent le profil suivant :

- des sujets francophones (une seule L1),
- des étudiants à temps complet,
- qui se destinent à l'enseignement de l'espagnol en France,
- qui apprennent l'espagnol en contexte exolingue et institutionnel,
- qui sont très motivés.

7.2.2. MATÉRIEL ET PROCÉCURE

7.2.2.1. JOURNAL EN LIGNE

La plate-forme gratuite *Google documents* permet de partager des documents de telle sorte qu'il y a plusieurs intervenants sur un même texte. Nous avons demandé au groupe échantillon d'utiliser cette plate-forme pour écrire leurs journaux. Sur cette plate-forme gratuite, les étudiants peuvent rédiger et être monitorés par l'enseignant. Le journal a été écrit pendant le semestre 2 de l'année universitaire 2010 – 2011.

7.2.2.2. PROCÉDURE

Les apprenants devaient écrire « ce qu'ils avaient fait » pendant la journée et la veille, les invitant ainsi à utiliser les tiroirs du passé. Les étudiants devaient écrire tous les jours dans leur journal. Ils devaient de préférence raconter leur journée, mais ils pouvaient également écrire sur un sujet qui les intéressait. Nous espérions ainsi qu'ils

privilégient les faits de langue que nous avions ciblés (l'emploi des tiroirs « du passé », des verbes copule et des modes).

Le rôle de l'enseignant était celui d'animateur, se limitant à corriger seulement si la construction empêchait la compréhension de l'énoncé. L'enseignant surlignait les erreurs des apprenants sans les corriger. Ainsi l'étudiant pouvait-il identifier les formes et/ou constructions qui posaient des problèmes au niveau de la compréhension. L'étudiant était censé modifier ou reformuler l'énoncé afin de le rendre plus compréhensible. L'enseignant pouvait également laisser des remarques dans le but d'inciter l'apprenant à produire des énoncés plus spontanés. Aussi espérait-il que les apprenants emploient les faits de langue à être analysés dans des contextes variés tels que le récit (où le locuteur s'efface) et le dialogue (où le lien avec le locuteur est clairement établi). D'autre part, l'enseignant laissait des commentaires adressés à l'apprenant afin que celui-ci réponde en utilisant la forme de politesse adéquate sociolinguistiquement, à savoir *usted*[191]. Les étudiants échangeaient avec l'enseignant ponctuellement quelques fois dans un but purement communicatif et d'autres fois pour aborder une analyse métalinguistique, c'est-à-dire, comprendre en quoi leur énoncé surligné était erroné. Cet échange métalinguistique permettait à l'enseignant de distinguer les *erreurs* des *fautes*[192].

Les apprenants ont commencé à écrire en mars 2011 jusqu'au mois de mai 2011. Nous avons retenu seulement les erreurs les plus fréquentes afin de pouvoir en dégager les micro-systèmes qui les régissaient, comme proposé dans Macías Barrés (2010 : 259). Nous nous centrerons sur les problèmes d'acquisition repérés dans l'étude préliminaire : l'emploi des tiroirs verbaux « du passé », le choix modal et l'opposition *ser/estar*. Nous n'étudierons pas l'évolution de l'IL des étudiants mais décrirons le stade dans lequel elle se trouve pendant le semestre, à savoir le niveau B2.

Afin de traiter le groupe échantillon comme un ensemble, nous avons constitué un corpus à partir des erreurs trouvées dans leurs journaux. Ces erreurs sont clairement identifiables par (*) qui est par convention utilisé pour indiquer les écarts non-viables

[191] L'enseignant étant équatorien (et non espagnol), c'est *usted* qui est retenu lorsqu'on s'adresse à un enseignant. Étant donné que les apprenants étaient les étudiants de l'enseignant, ceux-ci étaient habitués à cette forme d'adresse.
[192] Voir Macías Barrés (2010 : 259) pour la différence entre faute et erreur.

du système. Les énoncés sont organisés en ordre d'apparition, donc en ordre chronologique (la date est écrite à la fin de l'énoncé). Nous avons retranscrit les énoncés avec des corrections afin de faciliter la lecture et la compréhension. De plus, les erreurs ont été classées en fonction des trois faits de langue à étudier. C'est à partir de ces corpus que nous décrivons les microsystèmes qui régissent l'IL.

7.3. RÉSULTATS

7.3.1. LE MARQUAGE TAM

7.3.1.1. LE TIROIRS DITS « DU PASSÉ »

La production des étudiants se caractérise par des « maladresses » dans l'emploi des tiroirs comme on pourra le constater par la suite. Nous avons répertorié trois contextes où les apprenants font des erreurs :

(i) l'évaluation globale d'une narration ;

(ii) l'évaluation d'un espace temporel ;

(iii) la qualification d'une entité non-temporelle.

7.3.1.1.1. L'ÉVALUATION GLOBALE D'UNE NARRATION

Nous aborderons d'abord les évaluations faites par les étudiants par le biais de la copule *ser*. Les étudiants utilisent le verbe *ser* pour faire une évaluation d'une situation ou d'une entité. Le choix du verbe est adéquat, cependant le tiroir verbal choisi ne l'est pas comme on le verra dans les énoncés qui suivent.

(1) *Fuimos a un restaurante. *Era genial, lo pasamos muy muy bien.* 18/03/11

(2) *Actué el viernes pasado (...). Lo pasamos muy bien, *era divertido, rápido [y] la profesora parecía satisfecha y contenta.* 26/03/11

(3) *Comimos en Pasta Viaggio (...). *Era divertidísimo.* 01/04/11

(4) *Los chicos tuvieron premios. Las chicas no. *Era una verdadera decepción para nosotras, lo *habíamos mal vivido.* 30/05/11

Dans les énoncés *supra*, l'étudiant effectue une évaluation globale d'un événement. Cet événement peut être repris anaphoriquement par le biais d'un pronom neutre :

- *lo* (déjà présent dans des énoncés 1, 2 et 4), ou
- *eso* (dans l'énoncé 3) : *Eso fue divertidísimo*.

La production des apprenants nous emmène vers une analyse linguistique contrastive : en effet la tendance en français est d'utiliser l'Imparfait dans ce genre de contextes. Or en espagnol, la tendance est plutôt d'employer le Passé simple (même si l'énoncé demeure compréhensible).

Si l'on reprend la théorisation proposée dans la première partie, la référenciation/(re)présentation des événements se fait par paliers (1, 2 et 3) qui vont du [+réel/+assertif] vers le [-réel/-assertif]. Afin de réaliser une évaluation globale de la narration, le locuteur français se place au niveau du palier 2 (par le biais de l'Imparfait). Le système du français tend à mettre une distance, reflétée par le biais du choix du palier 2, afin de réaliser cette évaluation. Or en espagnol, le locuteur hispanophone fait l'évaluation globale de sa narration par le biais du palier 1 (par le biais du Passé simple). Il ancrera l'événement clairement dans l'espace-temps par le biais du Passé simple, partant, antérieur à son espace épistémique. Dans les deux systèmes, l'évaluation se fait depuis un espace qui ne correspond pas à l'espace épistémique du locuteur. Le français préfère l'Imparfait, alors que l'espagnol préfère le Passé simple. En français l'interprétation de la situation temporelle passée du procès se fait pragmatiquement, alors qu'en espagnol le temps/time est marqué par le biais de l'emploi du tiroir Passé simple. Les apprenants à ce stade n'ont pas encore intégré dans leur grammaire interne ces différences entre les deux systèmes.

7.3.1.1.2. L'ÉVALUATION D'UN ESPACE TEMPOREL DANS LE CADRE D'UNE NARRATION

(5) *Ayer también tuve una velada (...). Esta velada *estaba muy bien.* 26/03/11

(6) *Tengo un buen recuerdo de esta noche que *era agradable.* 29/03/11

(7) *Ayer salí con Pamela, Anne-So, Nadia y Jessica. Esta noche *era súper. *Era realmente cómico.* 14/04/11

Dans les énoncés (5), (6) et (7) les apprenants n'évaluent pas la narration globale mais plutôt un espace temporel à l'intérieur de la narration. Ces espaces temporels correspondent à : *velada* et *noche*. En français la tendance est de se placer au niveau du palier 2 pour évaluer l'ensemble du sous-espace[193] (*velada, noche*). En espagnol, le locuteur se place au niveau du palier 1 et situe ces sous-espaces avant son espace épistémique.

7.3.1.1.3. LA QUALIFICATION D'UNE ENTITÉ NON-TEMPORELLE DANS LE CADRE D'UNE NARRATION

(8) **Enseignant** : *No me contaste si te gustó la peli. ¿Qué tal te pareció?*
Étudiant : *En cuanto a la peli, para m[í] *era genial.* 21/03/11

(9) *Tuve dos pruebas de traducción durante esta semana. *Era una catástrofe*[194]*. También tuve un examen oral con Tonio. Éste *era bien.* 14/04/11

(10) *Además (...) Tatiana (...) comenzó a contarme lo que pasó durante el concierto (...). Y me dijo que *era genial.* 22/04/11

(11) *El espectáculo duró más de una hora y media (...). *Era muy agradable y simpático, y la mayor parte de la gente bailó, lo que nos encantó mucho.* 08/05/11

Dans les énoncés (8) – (11) les entités à qualifier sont des éléments moins abstraits qu'un espace temporel : *la película* dans (8), *un examen oral* dans (9), *el concierto* dans (10) et *el espectáculo* dans (11). Ces entités, étant perçues par la langue comme plus proches du réel, appellent l'emploi du palier 1 en espagnol. Ce qui ne semble pas être le cas en français. Pour la qualification d'entités les deux systèmes possèdent des ressources différentes, nous l'avons déjà vu. Le français possède un seul verbe copule qui véhicule plusieurs traits sémantiques (processus *vs* propriété, classifiant *vs* qualifiant, qualification intrinsèque *vs* extrinsèque). Le système de tiroirs verbaux est semblable dans les deux langues, mais même si les valeurs prototypiques coïncident, ces tiroirs possèdent d'autres valeurs propres à chaque langue. Cela semble être le cas de l'Imparfait. L'Imparfait français semble pouvoir faire partie de premier plan lors de la référenciation/(re)présentation d'événements passés, à condition qu'il s'agisse d'une attribution. En espagnol, cette attribution doit se faire par le biais d'un

[193] Sous-espace par rapport à toute la narration.
[194] Cet énoncé correspond à une évaluation globale, déjà abordée *supra*.

des verbes copule mais en utilisant le tiroir Passé simple afin que cette qualification fasse partie du premier-plan.

Si l'on prend l'énoncé (8), nous pouvons opposer l'énoncé produit par l'apprenant en espagnol et le possible énoncé français qui en est à l'origine.

(8) **Enseignant** : *No me contaste si te gustó la peli. ¿Qué tal te pareció?* 21/03/11
(/Fr/ Tu ne m'as pas dit si le film t'a plu ? Tu l'as trouvé comment ?)
Étudiant : *En cuanto a la peli, para m[í] *era genial.* 21/03/11
(/Fr/ En ce qui concerne le film, d'après moi c'était génial)

Nous constaterons qu'en français l'enseignant aurait utilisé le Passé composé (avoir dit, avoir trouvé) qui fait partie du premier plan. Dans sa réponse, l'étudiant utiliserait plutôt l'Imparfait ou éventuellement le Passé composé, mais non le Passé simple. En espagnol, c'est plutôt le Passé simple qui devrait s'employer tant au niveau de la question de l'enseignant qu'au niveau de la réponse de l'étudiant. En espagnol, le premier plan semble être marqué par le Passé simple (et/ou le Passé composé), alors que l'Imparfait marquerait plutôt l'arrière-plan. En français, cette dichotomie est moins clairement marquée par le biais des tiroirs verbaux, l'Imparfait français pouvant faire partie du premier plan. C'est ce qui expliquerait les erreurs des apprenants dans les énoncés (8) – (11).

Les étudiants utilisent l'Imparfait espagnol pour situer les entités à qualifier au premier plan (comme ils le font en français). Les énoncés produits sont compréhensibles par le natif, mais sont perçus comme bizarres. En effet, l'Imparfait espagnol ne se prête pas à ce genre d'emploi. Pour que (10) et (11) soient complètement acceptables c'est le Passé simple espagnol qui s'impose :

(10a) *(...) me dijo que el concierto (fue / estuvo) genial.*
(11a) *[El espectáculo] (fue / estuvo) muy agradable y simpático (...).*

Le cas de (9) est particulier parce qu'il implique également une maladresse au niveau de la construction: (9a) *[El examen] *era / *estaba / *fue / ?estuvo bien.* Encore une construction perçue par le natif comme bizarre. L'adverbe *bien* modifie un procès et ici il est lié plutôt à une entité (*el examen*) non-agentive. Afin de rendre l'énoncé

acceptable, il faudrait utiliser un adjectif (*El examen fue / estuvo fácil*) ou bien utiliser une autre construction (*Me fue bien en el examen*).

7.3.1.1.4. CONCLUSION PAR RAPPORT AUX TIROIRS « DU PASSÉ »

Les apprenants du groupe échantillon n'ont pas encore intégré toutes les nuances qui régissent le système des tiroirs « du passé ». Ils maîtrisent les valeurs prototypiques des tiroirs verbaux, mais n'arrivent pas à établir une distinction entre les valeurs non-prototypiques de l'Imparfait français et de l'Imparfait espagnol. Se servant de leur L1 comme cadre pour déchiffrer la langue cible, ils attribuent à l'Imparfait espagnol des valeurs que possède l'Imparfait français.

De plus, les erreurs des apprenants nous ont mené à mieux comprendre les deux systèmes. En effet, en français et en espagnol, le locuteur se situe dans un espace différent à son espace épistémique pour effectuer l'évaluation globale de la narration. En français, il occupera le palier 2 par le biais de l'Imparfait. Le locuteur hispanophone ne peut pas utiliser l'Imparfait espagnol pour effectuer des évaluations globales. Le locuteur hispanophone se situe plutôt au niveau du palier 1 par le biais du Passé simple. Aussi la situation spatio-temporelle est-elle clairement établie dans ce contexte par le tiroir verbal en espagnol, alors qu'en français elle est interprétée pragmatiquement.

Cette erreur est peut être liée aux facteurs suivants : (1) lors du processus d'enseignement on souligne peu cette valeur de l'Imparfait français inexistante chez l'Imparfait espagnol; (2) l'apprenant au stade d'acquisition où il se trouve n'est pas encore en mesure de contraster les valeurs de l'Imparfait français et de l'Imparfait espagnol.

En effet, comme indiqué par Giacobbe (1989), chaque langue « formate » la perception qu'a l'individu du monde[195]. L'acquisition de la L2/LE demande une réorganisation conceptuelle (par exemple de l'espace et du temps). Pour Montrul (2004), le processus d'acquisition va « reseter » ou réinitialiser les paramètres imposés par la L1 au niveau de la conceptualisation de l'individu. Les erreurs des apprenants

[195] Même si cette affirmation est critiquable nous l'appliquerons dans le cadre de notre étude. En effet, est-ce l'humain – influencé par son milieu environnant - qui façonne la langue ? ou est-ce la langue qui façonne la conceptualisation du monde de l'humain ?

montrent qu'une réorganisation est en cours, comme nous pourrons le constater également lors du choix du mode (ou du palier, dans la terminologie que nous proposons).

7.3.1.2. LE CHOIX MODAL

7.3.1.2.1. DÉCALAGE ENTRE LA PRINCIPALE ET LA SUBORDONNÉE

(12) *Quería saber una cosa. ¿Es posible que cada vez que escribe, ud *utiliza el color rojo (...)?* 18/03/11

(13) *Algunos habitantes piensan que [esos hombres] *sean homosexuales, otros que sólo son amigos, y al principio no se sabe realmente.* 22/03/11

(14) *Gabriel me aconseja que no me *preocupa.* 01/04/11

(15) *Me sorprendió mucho que me *hizo pasar la primera porque suelo participar y pensaba evitar la prueba para hoy.* 27/04/11

(16) *Tengo miedo de pasar de nuevo y de no tener más o que las otras me *juzgan y que *critican mi sentido del esfuerzo.* 11/05/11

(17) *Una vez más le pido que me *disculpa (...).* 26/05/11

Les énoncés *supra* possèdent une construction hypotaxique, à savoir que la principale régit la subordonnée. En effet, le procès de la principale permet d'interpréter celui de la subordonnée. Ici c'est à nouveau le co(n)texte qui impose le choix du mode. Il faut tenir compte du contenu sémantique de la principale afin de savoir le mode qui sera retenu au niveau de la subordonnée.

La phrase principale de (13) dont le contenu sémantique est la modalité épistémique invite à l'emploi de l'indicatif au niveau de la subordonnée. Or l'apprennant n'a pas fait le choix modal adéquat. Il se peut que l'étudiant ait interpreté le verbe *pensar* comme véhiculant un doute. En effet, ce verbe peut avoir deux interprétations en espagnol. Il permet d'affirmer le contenu sémantique de la subordonnée (*Como médico pienso que este niño requiere una cirugía. Lo afirmo.*) mais il peut également présenter la subordonnée comme une hypothèse (*Yo pienso que la respuesta correcta es la opción b, pero no estoy seguro*). Dans le premier cas l'assertion est plus marquée que dans le deuxième exemple. L'espagnol semble avoir annulé cette

distinction modale véhiculée par les deux signifiés de *pensar* pour n'en retenir qu'un pour des questions d'économie.

Dans les énoncés (12), (14) et (17) c'est la modalité factuelle qui est véhiculée par les phrases principales. La principale sert de cadre pour la subordonnée fortement perlocutive. Dans (12) on demande à l'allocutaire d'écrire, dans (14) de ne pas s'inquiéter et dans (17) d'excuser le locuteur. Nous remarquerons également le décalage entre un locuteur à l'origine de l'énoncé et l'allocutaire visé comme à l'origine du procès. Le locuteur ne peut pas assumer la réalisation effective du procès de la subordonnée car il n'est pas à l'origine de celui-ci (*Yo quiero que tú vengas*), ce qui explique l'emploi du subjonctif. Par contre lorsque le SG de la principale et de la subordonnée coïncident, c'est plutôt l'infinitif qui est retenu (*Yo quiero irme de aquí*). Dans (12) l'apprenant semble utiliser une construction parataxique plutôt que hypotaxique car il ne respecte pas le lien entre la principale et la subordonnée. Dans (14) la construction proposée par l'apprenant, en gardant tout simplement la voyelle thématique *–a* du verbe, n'a marqué ni la personne, ni le mode, ni le temps/time, ce qui explique la ressemblance avec le 3ème personne du singulier (P3). Dans (17) nous retrouvons le même phénomène. Les apprenants semblent à ce stade ne pas avoir acquis le marquage modal par le biais du changement de la voyelle thématique *–a* par *–e*.

Nous pouvons situer les principales des énoncés (15) et (16) dans la modalité axiologique. Dans ces énoncés, les procès des subordonnées sont virtuels. La principale, qui sert de cadre de lecture, permet de faire une appréciation desdits procès. Ce n'est pas la réalisation des procès dans les subordonnées qui est importante, mais plutôt le jugement fait par le locuteur. Le subjonctif est donc le mode qui s'impose en espagnol. Les étudiants n'ont pas réussi à marquer le mode dans ces énoncés, et, dans leur emploi du système, ils ont fini par produire des constructions parataxiques qui ne respectent pas le lien entre la principale et la subordonnée.

À ce stade les étudiants semblent ne pas pouvoir respecter le lien entre la principale et la subordonnée afin de créer des constructions hypotaxiques viables.

7.3.1.2.2. DÉCALAGE ENTRE LA LOCUTION CONJONCTIVE ET LA PHRASE QU'ELLE RÉGIT

Certaines locutions conjonctives semblent activer chez l'apprenant une « surveillance » qui fait qu'il va plutôt utiliser un mode au détriment d'un autre. Les cas ci-dessous ne peuvent pas être généralisés à l'ensemble du groupe échantillon. Or il est intéressant d'émettre des hypothèses par rapport à ce qui provoque ces erreurs.

(18) *(...) los habitantes tienen que hablar otras lenguas que la suya, porque si no lo *hagan, no pueden comunicar con otros países.* 23/03/11

(19) *Antes de que *llega él, (...) vimos la película Raiponce.* 14/04/11

Dans le cas de (18), suite à la particule *si*, qui participe aux constructions hypothétiques, l'apprenant a retenu le tiroir Présent du subjonctif. En effet, cette particule semble activer dans la grammaire intériorisée de l'apprenant un parcours informationnel qui l'a invité à utiliser le subjonctif. Or ici il aurait dû utiliser le Présent de l'indicatif, étant donné le co(n)texte de l'énoncé. Son choix (le Présent du subjonctif) montre qu'il a gardé le marquage temporel approprié, mais le marquage modal n'était pas le bon.

Dans (19) l'apprenant semble ne pas maîtriser l'emploi du subjonctif après la locution conjonctive *antes de que*. Même si l'équivalent français fait appel également à l'emploi du subjonctif, l'apprenant a gardé la forme indicative (et plus précisément le Présent) à la place. Cet écart de la norme de la part de l'étudiant est probablement lié à ce que l'étudiant passe par sa L1 afin de produire sa LE. Étant donné que les apprenants français de l'espagnol font beaucoup d'heures de traduction lors de leur processus d'enseignement/apprentissage, il n'est pas surprenant qu'ils se fondent notamment (mais pas exclusivement) sur la L1 pour déchiffrer la LE. Le verbe *arriver* français ne marque pas clairement le subjonctif : *j'arrive* vs *que j'arrive*, *il arrive* vs *qu'il arrive*. Nous reprendrons l'hypothèse que nous avons déjà exposée dans Macías Barres (2010 : 260), à savoir, dans certains contextes l'étudiant ne détecte pas le subjonctif dans sa L1 et par conséquent ne l'emploie pas dans la LE.

7.3.1.2.3. LE VERBE *ESPERAR*

Comme nous l'avons vu dans 4.1.3.2., le verbe *esperar* espagnol a un fonctionnement différent de celui du verbe *espérer* français. En espagnol ce verbe peut être suivi du mode indicatif et du mode subjonctif, ce qui n'est pas le cas en français : *Espero que venga / vendrá*. En effet, *espérer* ne peut être suivi que de l'indicatif : *J'espère qu'il viendra.*

Dans les énoncés *infra*, nous constatons la manière dont les étudiants emploient le verbe *esperar* :

(20) *Esperamos que [a ella] le *va a gustar [el regalo].* 21/03/11
(21) *Espero *que va a ser interesante.* 23/03/11
(22) *Espero *que me equivoque.* 05/04/11
(23) *Espero *que vaya a mejorarme.* 05/04/11
(24) *Espero *que [yo] lo vaya a aprobar.* 10/04/11
(25) *Espero que [usted] *vaya a estar bien para el miércoles próximo.* 28/04/11

La production des apprenants met en évidence un phénomène intéressant : l'incompatibilité du verbe *esperar* avec le futur périphrastique (*ir* + verbe à l'infinitif) dans tous les énoncés sauf (22). Les recherches dans le CREA et Google livres semblent confirmer l'agrammaticalité de ces énoncés.

	CREA	**Google livres**
Espero que lo hará.	0	6 410
**Espero que lo va a hacer.*	0	2
Espero que lo haga.	2	5 460
**Espero que lo vaya a hacer.*	0	0
**Espero que vaya a hacerlo.*	0	0

Le Futur périphrastique (*ir* + infinitif) n'est pas un choix viable en espagnol, contrairement au français : *J'espère qu'il va venir.* L'espagnol semble préférer la forme simple du Futur, alors qu'en français les deux formes verbales sont possibles. Nous pouvons établir une analogie avec entre *J'espère que* et *quand* dans le sens où tous deux introduisent des procès « envisagés », c'est à dire virtuels. Après *quand* le système français permet les deux Futurs (simple et périphrastique) : *Dis-donc, qu'est-ce que je vais dire au garçon quand il (va venir / viendra).* Après *cuando* l'espagnol retient le mode subjonctif et est moins compatible avec la construction *ir* + infinitif : *Dime, qué voy a decirle al chico cuando (venga / ?vaya a venir).* Aussi, lorsqu'il s'agit d'un procès virtuel, l'espagnol semble-t-il préférer les formes simples.

Dans les énoncés (22), (23) et (24), les apprenants ont marqué le sujet grammatical par le biais du verbe au niveau de la principale et au niveau de la subordonnée. Or ceci ne correspond pas au système de l'espagnol (ni à celui du français). Dans ces énoncés c'est l'infinitif qui s'impose au niveau du procès subordonné (*Espero equivocarme, Espero mejorarme, Espero aprobarlo*), mais ce ne fut pas le choix des apprenants. Partant, l'apprenant n'a pas encore intégré cette caractéristique de la langue cible, bien qu'elle soit présente dans sa L1. Ceci semble prouver que l'IL de l'étudiant n'est pas seulement régie par sa L1, même si elle lui sert de cadre. Il y a des processus cognitifs qui se mettent en place chez l'apprenant et qui lui permettent de déchiffrer le système de la L2/LE.

7.3.1.2.4. CONCLUSION PAR RAPPORT AU CHOIX MODAL

Les apprenants du groupe échantillon n'ont pas encore acquis le choix modal de la langue cible : d'une part ils n'identifient pas les « marqueurs » qui invitent à l'emploi du subjonctif et, d'autre part, leur production a des erreurs. Ces erreurs sont des tentatives pour saisir le système qui régit le choix modal. Dans les constructions hypotaxiques, les étudiants semblent ne pas pouvoir détecter convenablement le contenu sémantique de la principale afin de pouvoir choisir entre l'indicatif et le subjonctif au niveau de la subordonnée. L'apprenant tend donc à des constructions semblables aux constructions parataxiques où chaque procès semble faire partie d'unités indépendantes qui se suivent. De plus, parfois l'étudiant n'arrive pas identifier l'information de la conjonction ou de la locution conjonctive qui régit l'énoncé afin de choisir

convenablement le mode. De plus, la production des apprenants permet à l'enseignant de mieux caractériser le système qui régit ce choix modal et les nuances présentes dans la langue cible (par exemple, l'incompatibilité de *Espero que* et la construction *ir* + infinitif).

7.3.1.3. CONCLUSION DU MARQUAGE TAM

Comme indiqué par Giacobbe (1989) et Montrul (2004), l'acquisition de la L2/LE demande une réorganisation/réinitialisation du « format » de conceptualisation du monde imposé par la L1 du locuteur, notamment en ce qui concerne des notions telles que le temps/time et l'espace parmi d'autres, et la façon dont ces notions sont marquées par le biais de la langue. Dans le cas de tiroirs verbaux, nous l'avons déjà dit, ceux-ci fonctionnent comme des déictiques, c'est à dire que leur choix est imposé par des facteurs qui ancrent la production dans l'espace-temps par rapport à la situation de communication.

La production des apprenants permet de comparer et établir les différences entre l'organisation spatio-temporelle de l'espagnol et du français. Par exemple, le marquage spatio-temporel est beaucoup plus clair en espagnol. En effet, à la différence du français, au palier 1, l'espagnol (à l'oral et à l'écrit) a gardé pour chaque époque un tiroir verbal : le Passé simple (pour le passé), le Présent (pour le présent) et le Futur (pour le futur). En français le palier 1 tend à être occupé par deux tiroirs le Présent et le Futur. Donc les époques ne correspondent pas à un tiroir particulier. Notamment le temps/time passé est de plus en plus véhiculé par la forme accomplie du Présent : le Passé composé. Il s'agit donc d'une interprétation temporelle à partir d'une notion aspectuelle. Autrement dit, l'allocutaire français retire les informations spatio-temporelles des procès par inférence pragmatique. C'est le cas aussi avec l'Imparfait.

En français on pourrait avoir une conversation telle que :

- *Ça **a été** vos vacances ?* (/Esp/ ¿Estuvieron bien sus vacaciones ?)
- *Oui, nous, c'**était** super !* (/Esp/ Sí, las nuestras, estuvieron súper)

Cet échange en français met en valeur que l'Imparfait n'a pas les mêmes valeurs en français et en espagnol. En français pour qualifier l'espace temporel « vacances », le

système permet l'emploi de l'Imparfait, la situation spatio-temporelle du procès (*était*) étant interprété en fonction du contexte. En espagnol, une conversation semblable requiert l'emploi du Passé simple (à la place de l'Imparfait), comme on peut le constater :

- *¿Qué tal sus vacaciones?* (/Fr/ Elles ont été comment vos vacances ?)
- *Muy bien, nuestras vacaciones* ***estuvieron*** *espectaculares.* (/Fr/ Très bien, elles étaient géniales)

L'entité « vacances » doit être ancré dans l'espace-temps par le biais du Passé simple. Ceci prouve que l'ancrage spatio-temporel n'est pas le même dans les deux systèmes : les procès ne se situent pas au même niveau dans l'espace-temps et ne l'occupent pas de la même manière. Lorsqu'il s'agit de faire allusion à des procès associés à une situation spatio-temporelle passée, l'espagnol dispose de trois tiroirs simples (le Passé simple, le Passé composé et l'Imparfait) et leurs formes composés respectives. Le français ne dispose *grosso modo* que de deux (le Présent et l'Imparfait) et leurs formes composées. La palette de choix dans le deux systèmes n'est pas la même. Cela fait que les tiroirs verbaux des deux systèmes font le marquage TAM différemment. Nous pensons qu'en français, par exemple, les notions temporelles sont surtout interprétées pragmatiquement.

Par rapport au processus d'acquisition des notions spatio-temporelles, nous pouvons faire une analogie entre l'acquisition des tiroirs verbaux et d'autres déictiques afin de constater que l'ancrage spatio-temporel semble être en cours d'acquisition. Nous constatons dans la production du groupe échantillon que les démonstratifs ne sont pas correctement employés. Le démonstratif retenu par l'apprenant du groupe échantillon porte l'astérisque (*) car il s'écarte du système espagnol. Nous avons ajouté l'option que nous considérons plus adéquate.

(26) *En (*ese / este) momento, estoy en el universidad donde el profesor teclea algo en su ordenador desde hace diez minutos.* 29/03/11

(27) *(*Esa / Esta) noche durante su fiesta vamos divertirnos.* 02/04/11

(28) *Hoy tengo muchas cosas que hacer (...). (*Esa / Esta) tarde iré a conducir, haré limpiamente mi deber de literatura.* 14/04/11

(29) *Pero en (*aquel / este) momento, estoy muy nerviosa porque hay muchos controles y tengo un poco de miedo para mi operación.* 02/05/11

Les étudiants n'ont pas réussi dans ces énoncés à situer convenablement les éléments auxquels ils font référence, que ce soit des objets présentés comme occupant leur espace épistémique (énoncés 26, 27 et 28) ou des objets en dehors de cet espace (énoncé 29).

Ainsi, la notion spatiale étant souvent négligée dans l'enseignement des tiroirs verbaux, nous pensons que lors du processus d'enseignement/apprentissage, l'enseignant devrait rendre plus saillante la notion spatiale afin de faciliter l'acquisition par les apprenants et les aider à établir le lien (qui semble exister) entre l'espace et le temps/time dans le système verbal de l'espagnol. L'organisation par paliers que nous avons proposée met en évidence la valeur prototypique de l'Imparfait : centre organisateur du palier 2. Aussi dans les deux langues l'Imparfait se spécialise-t-il dans le marquage de l'arrière-plan. De plus, cette organisation permet de mieux saisir pourquoi l'Imparfait n'est pas un tiroir qui indique une situation spatio-temporelle passée et que celle-ci est interprétée en fonction de l'organisation spatiale (derrière le palier 1).

Par rapport à l'enseignement des tiroirs verbaux, il faudrait également veiller à partir des valeurs générales vers des valeurs plus spécifiques en établissant le lien entre cette valeur macro et son emploi micro. Il serait également souhaitable de présenter aux étudiants/apprenants les différentes notions qui régissent le verbe en utilisant des termes de sens presque univoque, c'est à dire qui ne sont susceptibles que d'une seule interprétation.

7.3.2. *SER* ET *ESTAR*

7.3.2.1. STRUCTURES QUALIFICATIVES

(30) *De momento *soy inquieta por lo que pasa en Japón.* 16/03/11

(31) *Claro que sí voy a contarlo. Pero no podré hacerlo a mi llegada, porque no *seré disponible antes de la tarde del sábado.* 20/03/11

(32) *La fiesta tiene lugar el viernes que viene, y *somos alegr[e]s ya que vamos a bailar, (...).* 21/03/11

(33) *Al final, yo *era feliz [de] tener la posibilidad [de] asistir [al coloquio].* 26/03/11

(34) *Recibió muchos regalos y *era muy contenta.* 28/03/11

(35) *Recomencé los primeros episodios y ¡pienso que *estoy adicta.* 28/03/11

(36) *Le juro [que] no *estoy narc[isista].* 30/03/11

(37) *(...) sé que [mis padres] preferirían que fuera a España (...) y mi madre *es triste, y no quiere que vaya a México o Argentina.* 01/04/11

Les énoncés des étudiants permettent de comprendre que le système qui régit le choix de la copule (*ser* vs *estar*) n'est pas entièrement acquis à ce stade. Les étudiants ont produit le plus d'erreurs dans les structures dites qualificatives. En effet, nous pouvons constater qu'il y a dans ce corpus une prépondérance du verbe *ser* au détriment de *estar*. De plus, *estar* est absent dans des constructions liées à des circonstances (facteurs exogènes).

Les énoncés (30), (31), (32), (33), (34) y (37) sont des structures qualificatives liées à des facteurs exogènes. Il s'agit donc des caractéristiques extrinsèques qui invitent à l'emploi de *estar*. D'autre part, le SG n'est pas perçu comme l'agent dans ces constructions, c'est-à-dire qu'il semblerait ne pas être à l'origine du procès mais le subir passivement.

(30) *De momento (*soy / estoy) inquieta por lo que pasa en Japón.*

Dans (30) l'énoncé grammaticalement viable serait *estar inquieta* car ce procès est lié à ce qui se passe au Japon.

(31) *Claro que sí voy a contarlo. Pero no podré hacerlo a mi llegada, porque no (*séré / estaré) disponible antes de la tarde del sábado.*

Dans (31) l'état disponible est lié à des contraintes externes aussi : un emploi du temps serré qui empêche notre sujet d'écrire dans son journal.

(32) *La fiesta tiene lugar el viernes que viene, y (*somos / estamos) alegr[e]s ya que vamos a bailar, (...).*

Dans (32) la construction appropriée serait *estar alegre* car lié à la fête qui aura lieu.

(33) *Al final, yo* (**era / estaba) feliz [de] tener la posibilidad [de] asistir [al coloquio].*
Dans (33) l'état *feliz* est lié à la circonstance *tener la posibilidad de asistir al coloquio*. Partant c'est *estar* qui s'impose dans ce contexte.

(34) *Recibió muchos regalos y (*era / estaba) muy contenta.*
Dans (34) l'état *contenta* est lié à la circonstance recibir muchos regalos. Il s'agit d'une relation cause (*como recibió muchos regalos*) et effet (*estaba contenta*). À nouveau, *estar* est le choix qui s'impose.

(37) *(...) sé que [mis padres] preferirían que fuera a España (...) y mi madre (*es / está) triste, y no quiere que vaya a México o Argentina.* 01/04/11
Dans (37) l'état de la mère est lié au fait que sa fille (le sujet de notre étude) doit partir à l'étranger. Partant c'est *estar* qui s'impose car il s'agit d'une caractéristique extrinsèque.

Il y a seulement deux occurrences où *estar* est employé au détriment de *ser*, ce sont les énoncés (35) et (36)[196] :

(35) *Recomencé los primeros episodios y ¡pienso que (*estoy / soy) adicta.*
(36) *Le juro [que] no (*estoy / soy) narc[isista].*

Les adjectifs *adicta* et *narcicista* sont des adjectifs classifiants dans le sens où ils permettent de classer l'entité dans un sous-ensemble. D'autre part, le SG est perçu comme étant l'agent des procès : *ser adicto* et *ser narcicista*. En effet, ce sont les actions du SG qui permettent de la qualifier de la sorte comme on le constate *infra*:
(35a) *Come mucho chocolate por eso parecer ser adicta a él.*
(36a) *Se mira mucho al espejo y por eso parece ser narcisista.*
En effet, dans ces structures qualificatives le SG est lié à des procès interprétés comme des processus, ce qui active une lecture processive de la qualification.

[196] Ces deux occurrences ont été retrouvées chez le même apprenant.

7.2.1.2. STRUCTURES ACTIONNELLES

La production des étudiants souligne la difficulté qu'ont les apprenants par rapport à l'acquisition de *ser* et *estar* dans la forme passive. Et pour cause, pendant le processus d'enseignement/apprentissage la tendance est d'indiquer que les constructions passives utilisent *ser*, et on aborde peu les constructions avec *estar*. Ceci expliquerait que les apprenants utilisent *ser* par défaut dans ce genre de constructions.

Nous analyserons les énoncés et les raisons pour lesquelles c'est plutôt *estar* qui devrait être utilisé.

(38) *[No me iré de intercambio porque [n]ecesito *ser rodeada de [mis] amigos.* 24/03/11

(39) *(...) todo lo que tengo que hacer para preparar mi viaje. Tengo que contactar muchos organismos distintos para que todo ?sea hecho.* 08/05/11

(40) **Soy influenciada por una mujer que encontré en Madrid.* 09/05/11

(41) *(...) [e]l hecho de que cada capítulo *sea ritmado por canciones (...) es una buena idea.* 23/05/11

L´énoncé (39) concerne le verbe *hacer* qui est par défaut bi-actanciel : *Alguien*$_{\text{argument 1}}$ *hacer*$_{\text{procès}}$ *algo*$_{\text{argument 2}}$. Cet énoncé n'est pas forcément agrammatical, mais il est « bizarre ». Le choix de *ser* ou *estar* dépend de l'interprétation que l'énonciateur veut que l'allocutaire retire du procès : *ser hecho* (dynamique/processif) vs *estar hecho* (non-dynamique/statif). Avec *ser*, le locuteur doit contacter différents organismes pour que tout se fasse ; avec *estar*, le locuteur impliquerait qu'il/elle souhaite que tout soit déjà fait avant son arrivée. Le doute qui s'installe par rapport à l'acceptabilité de l'énoncé est lié au manque d'autres informations contextuelles, à savoir l'agent et l'ordre des événements.

(39a) *(...) todo lo que tengo que hacer para preparar mi viaje. Tengo que contactar muchos organismos distintos para que todo* ***sea hecho*** por ellos antes de mi llegada.

La présence d'un agent clairement établi atténuerait la notion de résultat et inviterait à une lecture processive. Par contre si l'on souhaite cibler l'attention sur le résultat du procès *hacer*, il nous semble nécessaire d'atténuer la présence de l'agent comme dans l'énoncé suivant :

(39b) *(...) todo lo que tengo que hacer para preparar mi viaje. Tengo que contactar muchos organismos distintos para que todo* ***esté hecho*** antes de mi llegada.

Dans les énoncés (38), (40) et (41) nous sommes à nouveau face à des verbes à deux arguments : *Algunos rodear a alguien*, *alguien influye a otra persona* et *algo ritma algo*.

(38) *[No me iré de intercambio porque [n]ecesito (*ser / estar) rodeada de [mis] amigos.* 24/03/11

(40) *(*Soy / Estoy) influenciada por una mujer que encontré en Madrid.* 09/05/11

(41) *(...) [e]l hecho de que cada capítulo* (**sea / esté) ritmado por canciones (...) es una buena idea.* 23/05/11

Il y a un décalage entre le SG et la notion d'agentivité. En effet, ce n'est pas le SG de l'énoncé qui est l'agent des procès. L'agent se trouve situé du côté du prédicat : *amigos* pour (38), *mujer* pour (40) et *canciones* pour (41). Plus le procès est duratif plus on a tendance à employer *estar* au détriment de *ser*. Les procès des énoncés (38), (40) et (41) sont duratifs car ils peuvent se combiner avec des structures prépositionnelles qui véhiculent la durée : *El presidiario estuvo rodeado durante cinco horas por la policía hasta que se entregó, Pedro estuvo influenciado durante varios años por la obra del autor, Los episodios están ritmados durante una hora y media por las canciones*.

D'autre part, *estar* implique un état résultant (suite au procès), raison pour laquelle cette copule se combine mieux avec des procès qui entraînent une modification au niveau du patient. Dans (38), le patient n'est plus seul, il est entouré : *estar sola* vs *estar rodeada*. Dans (40), suite à l'influence de l'agent, le patient se retrouve influencé : *estar libre de influencias* vs *estar influenciado*. Finalement, dans (41), les épisodes se retrouvent rythmés : *no tener ritmo* vs *estar ritmado*. De plus, nous constaterons que ces états résultants invitent à une lecture non-dynamique/attributive. Cette qualification/attribution résultante est liée à une circonstance/facteur exogène. Aussi pouvons-nous parler d'une qualification extrinsèque effectuée par le biais du procès *estar* + participe passé.

7.2.1.3. STRUCTURES INTERMÉDIAIRES

(42) *Mélanie no se lo esperaba* [que viniéramos] *y *era muy conmovida.* 28/03/11

(43) [Como mi novio no vino yo] **era realmente decepcionada y enfadada (...).* 24/04/11

(44) *Pero era la primera vez que *era avergonzada.* 28/04/11

Les énoncés (42), (43) et (44) ne sont pas clairement classifiables comme des structures qualificatives ou actionnelles. Aussi les avons-nous classés comme des structures qualificatives intermédiaires car c'est plutôt une lecture attributive qui s'active dans ces contextes.

Les participes passés employés semblent provenir des verbes pronominaux, à savoir *avergonzarse, decepcionarse et enfadarse*. En effet, nous pourrions les remplacer par ces verbes dans des constructions actives :

(42a) *Mélanie (...) se conmovió,*

(43a) *(...) me decepcioné y me enfadé,*

(44a) *Pero era la primera vez que me avergonzaba*.

Avec les verbes pronominaux, la notion d'agentivité du SG est atténuée, comme nous l'avons dit dans 3.1.4. Le SG n'est donc pas perçu comme un agent, à l'origine du procès. Partant c'est plutôt *estar* qui s'adapterait le mieux à ces contextes.

De plus, comme nous l'avons établi dans 3.2.3., il est difficile d'établir un agent au procès par le biais de *por* + agent:

(42b) *Mélanie *era muy conmovida* *por la fiesta.

(43b) Yo **era realmente decepcionada y enfadada* *por mi novio.

(44b) *Pero era la primera vez que *era avergonzada* *por él.

Dans ces contextes, les entités *fiesta*, *novio* et *él* que nous avons rajoutées ne fonctionnent pas vraiment comme des agents, mais plutôt comme des causes externes. En effet, on peut remplacer le pronom *por* par *a causa de*. Aussi dirons-nous que ces structures ne sont pas des structures actionnelles mais plutôt des structures qualificatives intermédiaires.

De fait, dans ces énoncés ce qui compte c'est le résultat final du procès, qui sera attribué comme une propriété au SG. On peut difficilement faire une lecture processive de ces énoncés. Partant *ser* n'est pas viable dans ces contextes, c'est plutôt *estar* qui devrait être retenu :

(42a) *Mélanie (*era / estaba) muy conmovida* a causa de la fiesta.

(43a) Yo *(*era / estaba) realmente decepcionada y enfadada* a causa de mi novio.

(44a) *Pero era la primera vez que (*era / estaba) avergonzada* a causa de él.

7.2.1.4. CONCLUSION PAR RAPPORT AU CHOIX DE *SER* OU *ESTAR*

Pour le groupe échantillon la maîtrise de l'opposition *ser/estar* n'est pas entièrement acquise comme le démontrent les structures qualificatives, actionnelles et intermédiaires produites pendant le semestre.

En ce qui concerne les structures qualificatives, il semblerait que c'est *ser* le verbe copule par défaut utilisé, les plaçant autour des niveaux 2 et 3 du parcours d'acquisition établie par Guntermann (1992) que nous avons exposé dans 5.6. En effet, les étudiants, indépendamment du type de qualification (classifiante *vs* qualifiante ; intrinsèque *vs* extrinsèque) emploient le verbe *ser*. Seulement deux énoncés, à savoir (35) et (36), sont construits avec *estar*. Cependant, nous ne pouvons en aucun cas généraliser cet emploi à l'ensemble du groupe mais plutôt le considérer comme un phénomène isolé car ces deux énoncés ont été produits par le même apprenant. Sa production s'est caractérisée par sa constance et sa créativité dans le sens où il s'est servi des ressources linguistiques en créant des structures qui ne sont pas présentes chez les autres. En tout cas, même chez l'apprenant, nous ne pouvons pas dire qu'il s'agit d'un suremploi de *estar* étant donne le nombre limité d'occurences. Ces productions font preuve de la recherche d'une meilleure appropriation des règles qui régissent *ser* et *estar* dans les structures qualificatives. Il teste donc des règles de son IL.

Par rapport aux structures actionnelles (ou construites avec un participe passé verbal), elles ne figurent pas dans les stades d'acquisition proposés par Guntermann (1992). Or comme nous pouvons le constater, le manque de maîtrise de ces structures donne lieu à des énoncés agrammaticaux ou perçus comme « bizarres ». Par rapport à ces erreurs, nous pouvons émettre les possibles causes : (1) l'étudiant n'a retenu qu'une

partie de la règle, c'est-à-dire, il n'a pas saisi les nuances qui différencient l'emploi de *ser* et de *estar* dans les structures actionnelles ; (2) l'enseignement reçu par l'apprenant/étudiant est trop centré sur l'emploi de *ser* dans ce genre de constructions et l'emploi de *estar* n'a pas été suffisamment abordé ; (3) les apprenants/étudiants utilisent par défaut *ser* dans toute sorte de structure où un verbe copule est requis (notamment, qualificatives et actionnelles). Quoi qu'il en soit il faudrait rendre plus saillants les traits qui caractérisent les verbes copules. Aussi, pendant le processus d'enseignement, pourrions-nous faire remarquer que ce sont les verbes d'accomplissement et les verbes d'état qui permettent l'alternance de *ser* et *estar* dans les constructions passives.

Finalement pour comprendre le fonctionnement des structures intermédiaires nous rapprocherons celles-ci des structures actionnelles. En effet, pour ces deux structures le choix entre *ser* et *estar* s'effectue en fonction du message que l'on souhaite transmettre : si on se centre sur le procès, c'est *ser* qui sera retenu ; si on se centre sur le résultat, c'est *estar* qui sera utilisé. Dans le premier cas, c'est une lecture processive qui s'active. Dans le deuxième cas, c'est une lecture attributive qui est déclenchée.

7.4. CONCLUSION

Nous avions formulé l'hypothèse 17 qui indiquait :

> **H_{17}** : Pour un fait de langue (ou trait linguistique) donné, l'analyse d'erreurs des apprenants permet d'identifier les règles qui régissent ce phénomène non seulement dans la L2/LE mais aussi dans la L1. Ceci conduit donc l'enseignant à une meilleure compréhension du système qui régit la L1 et la L2/LE.

L'analyse des erreurs des apprenants nous permet de « mettre le doigt » sur des traits linguistiques (faits de langue) de la LE qui étaient passés inaperçus par nous. Aussi, à l'aide de cette démarche de linguistique contrastive, pouvons-nous dire que ces erreurs nous guident vers des phénomènes de la LE, mais aussi de la L1, qui méritent une analyse approfondie à fin de comprendre les règles qui le régissent. Or nous devrons nuancer l'hypothèse 17, dans le sens où, bien que cette analyse nous guide vers des traits linguistiques présents dans une langue et absents dans l'autre, il est pas toujours aisé d'identifier les facteurs qui régissent ces phénomènes.

À partir du corpus d'erreurs présentes dans les journaux du groupe échantillon, nous avons pu identifier des différences entre la L1 et la LE :

(a) Pour l'évaluation/la qualification un emploi des tiroirs verbaux différents : l'Imparfait (en français) et le Passé simple (en espagnol) ;

(b) Par rapport à la modalité, chaque système possède une vision/conceptualisation différente de l'opposition assertif/non-assertif et réel/virtuel ;

(c) Les notions liées à l'existence (inhérente *vs* circonstancielle) sont interprétées pragmatiquement en français, alors qu'en espagnol elles sont marquées par un choix lexical (*ser* ou *estar*).

Si on considère que tous les éléments/traits linguistiques d'une langue sont interconnectés, il ne serait pas étonnant que les faits de langues présents dans l'une et absents dans l'autre demande une réorganisation des systèmes tant au niveau de la forme (morpho-syntaxe) comme au niveau des notions (sémantico-pragmatique). C'est peut être ce qui explique les différences que nous avons répertoriées en espagnol et en français.

(a) La référenciation au passé et l'évaluation du passé

Nous avions établi une organisation des tiroirs verbaux espagnol et français dans 5.3. et 5.4. Nous avions indiqué qu'au niveau de l'actuel, l'espagnol a gardé une distinction temporelle plus fine qu'en français dans le sens où ce système a gardé trois tiroirs verbaux pour chaque époque : le Passé simple (le passé), le Présent (le présent) et le Futur (le futur). En français, par contre, l'actuel est plutôt binaire et le marquage temporel ne se fait qu'au niveau du Présent (pour le présent) et du Futur (pour le futur), le passé étant interprété à partir d'une notion aspectuelle (l'accompli du Présent : le Passé composé). Aussi le Passé composé français occupe-t-il de plus en plus, et surtout dans la langue parlée, la place du Passé simple.

Au niveau de l'inactuel, nous constatons en espagnol et en français une tendance à la binarité en fonction de la temporalité : Imparfait et Conditionnel (au palier 2) ; Imparfaits et Présents du subjonctif (palier 3). En français, puisque la notion spatio-temporelle de « passé » se fait par inférence pragmatique à partir d'une notion aspectuelle, il n'est pas étonnant que l'Imparfait soit associé par défaut au passé et qu'il acquière des valeurs différentes à son équivalent espagnol. Aussi, en français l'opposition événement (à travers le Passé composé) *vs* attribution (à travers l'Imparfait)

semble-t-elle l'emporter sur la situation spatio-temporelle. C'est ce qui permet au locuteur francophone de passer du Passé composé à l'Imparfait :

- *Ça **a été** vos vacances ?* (/Esp/ ¿Estuvieron bien sus vacaciones ?)
- *Oui, nous, c'**était** super !* (/Esp/ Sí, las nuestras, estuvieron súper)

Le premier énoncé donne les informations spatio-temporelles qui permettent de situer l'entité *vacances*. Le deuxième énoncé ne véhicule pas les notions spatio-temporelles au niveau du procès, mais il est possible de les interpréter : (i) à partir de l'énoncé précédent et (ii) à partir du thème (*nous* = nos vacances) du deuxième énoncé. Ce qui a primé au niveau du deuxième énoncé, c'est l'attribution et c'est ce qui explique qu'en français on ait retenu l'Imparfait. Dans ce contexte, l'espagnol aurait indiqué la notion spatio-temporelle en retenant plutôt le Passé simple au niveau de la réponse. Nous reprenons notre exemple forgé :

- *¿Qué tal sus vacaciones?* (/Fr/ Elles ont été comment vos vacances ?)
- *Muy bien, nuestras vacaciones **estuvieron** espectaculares.* (/Fr/ Très bien, elles étaient géniales)

En espagnol, c'est la notion spatio-temporelle qui semble l'emporter sur l'opposition événement *vs* attribution. Les apprenants du groupe échantillon ont utilisé le cadre de leur L1 dans leur production écrite en espagnol, ce qui donne les écarts que nous avons abordés dans 7.3.1. dans le contextes suivants : (i) évaluation globale de la narration (**Era genial* vs *C'était génial*), (ii) évaluation globale d'un espace temporel (**La velada estaba muy bien* vs *La soirée était très bien*), (iii) évaluation d'une entité non-temporelle (**La peli era genial* vs *Le film était génial*). Dans tous ces contextes, l'information spatio-temporelle a déjà été présentée avant et l'apprenant fonctionne comme en français, à savoir il ne marque pas la temporalité au niveau du verbe :

(1) *Fuimos a un restaurante. *Era genial, lo pasamos muy muy bien.* 18/03/11

(5) *Ayer también tuve una velada (...). Esta velada *estaba muy bien.* 26/03/11

(10) *Además (...) Tatiana (...) comenzó a contarme lo que pasó durante el concierto (...). Y me dijo que *era genial.* 22/04/11

(b) La modalité et organisation spatio-temporelle

Dans le cas des tiroirs verbaux, nous avons vu que la modalité est interprétée à partir de la situation spatio-temporelle : plus on est proche de l'espace épistémique (palier 1), plus le procès est présenté/perçu comme réel ; *a contrario*, plus on s'éloigne de l'espace épistémique (paliers 2 et 3), plus le procès est présenté/perçu comme virtuel.

D'ailleurs, au niveau du grammème, il est difficile d'établir une distinction entre marque de temps verbal et de mode verbal, comme nous l'avons vu dans le 2.1.1.2. Aussi est-il difficile de parler de modalité sans parler de temporalité.

Les langues visent à l'économie de ressources (linguistiques et cognitives), donc à la simplification. Nous l'avons vu dans le cas du français, les paliers 1 et 2 tendent à ne posséder que deux tiroirs. Au niveau du palier 3 français, le marquage modal l'emporte sur le marquage temporel. Aussi le subjonctif/palier 3 tend-il à avoir un seul tiroir (le Présent du subjonctif) : *Je veux que tu viennes*, *Je voulais que tu viennes* (au lieu de *vinsses*). Par contre le palier 3 espagnol possède deux tiroirs qui marquent la modalité et la temporalité, dont un tiroir (l'Imparfait du subjonctif) qui possède deux allomorphes : *Quiero que vengas*, *Quería que vinieras, Quería que vinieses*. À nouveau, au palier 3, l'espagnol rentre dans des nuances inexistantes en français : la forme en *–ra* qui indique l'irréel et la forme en *–se* qui indique le potentiel.

Au niveau de la morphologie verbale, en ce qui concerne le marquage de la personne, nous remarquons que l'opposition P1 et P3 est plus saillante en espagnol (surtout au palier 1) qu'en français. Le français, peu importe le palier, confond la P1 et la P3 au niveau phonologique : Je parle *vs* Il parle, Je parlais *vs* Il parlait, Je disais *vs* Il disait. Au niveau du verbe, le français tend à confondre ces deux personnes[197] et se voit obligé d'utiliser le pronom personnel sujet. En ce qui concerne le marquage modal, il est clairement identifiable sauf s'il s'agit des verbes du premier groupe :
(i) verbes en *–er* : Il **parle**, Je veux qu'il **parle**, Je voulais qu'il **parle** ;
(ii) verbes en *–ir* : Il finit, Je veux qu'il finisse, Je voulais qu'il finisse ;
(iii) verbes irréguliers : Il dit, Je veux qu'il dise ; Je voulais qu'il dise.

Aussi, pour le marquage modal, l'apprenant francophone va-t-il devoir faire interagir des *processus de haut niveau* et des *processus de bas niveau.* Les processus de haut niveau, plus coûteux au niveau cognitif, se basent sur les connaissances linguistiques des apprenants et leur vision du monde ; par contre les processus de bas niveau, moins coûteux au niveau cognitif, se basent davantage sur la perception visuelle et la reconnaissance de formes linguistiques (Hedevang, 2006 ; Lively *et al.*, 1994 ;

[197] Encore une information retirée du contexte, ce qui pourrait expliquer pourquoi les apprenants francophones ne réussissent pas à les marquer convenablement.

Segui, 1989). Ce sont les processus de haut niveau qui permettront à l'apprenant de déchiffrer l'information modale de l'énoncé (et du procès). Les processus de bas niveau vont inviter l'apprenant à se relayer davantage sur des éléments du texte pour effecteur leur choix.

Nous pensons que dans le corpus, lorsque le procès est régi par un autre élément (une phrase principale ou une conjonction) les apprenants ont fait intervenir des processus de haut et de bas niveau. Les erreurs que nous avons détectées pourraient provenir de processus de bas niveau. En effet, il semblerait que les apprenants se soient appuyés sur des éléments du texte, qui les a orientés vers leur choix :

(13) *Algunos habitantes* ***piensan que*** *[esos hombres] *sean homosexuales, otros que sólo son amigos, y al principio no se sabe realmente.* 22/03/11

(18) *(...) los habitantes tienen que hablar otras lenguas que la suya, porque* ***si*** *no lo *hagan, no pueden comunicar con otros países.* 23/03/11

Pour l'énoncé (13), le sujet a dû attribuer à *pensar* la modalité axiologique (et pas la modalité épistémique), ce qui l'a invité à utiliser le subjonctif (alors que c'est l'indicatif qui aurait dû être utilisé). Pour l'énoncé (18), la présence de la particule *si*, virtualisante, a invité le sujet à utiliser le Présent du subjonctif. Aussi pouvons-nous avancer que les étudiants suivent « une logique » lors de leur production, qui ne correspond pas à celle de la L2/LE mais ne correspond pas non plus à celle de leur L1.

Nous remarquons aussi que certains verbes de modalités n'ont pas le même comportement en espagnol qu'en français. C'est le cas de *esperar* qui admet, d'après la RAE (2010), les deux modes verbaux. Or son équivalent français, *espérer*, n'admet que l'indicatif. Le verbe espagnol *esperar* nous a permis de constater un phénomène qui était passé inaperçu pour nous : l'incompatibilité de ce verbe avec la construction verbale *ir* + infinitif. Ceci est certainement lié à nouveau à l'organisation temporelle du français. Si, comme l'indiquent Noyau (2005) et De Lorenzo Rosselló (2002), la tendance du francophone est d'employer le Présent dans ses récits, on peut suggérer que le francophone préférera le Futur périphrastique (qui inclut le verbe *aller* au Présent) au Futur. Le français, en tant que système admet les deux dans une construction comme : *J'espère que tu (viendras / vas venir)*. Or l'espagnol marquera la vision prospective du procès subordonnée par le biais d'une forme simple (le Futur ou le Présent du subjonctif) : *Espero que (vendrás / *vas a venir / vengas / *vayas a venir)*.

(c) L'opposition *ser/estar* et l'aspectualité

À nouveau, le tiroir Imparfait nous permettra de constater des différences entre l'espagnol et le français. Si, comme l'indique De Lorenzo Rosselló (2002), l'Imparfait français et espagnol se spécialisent dans le marquage de l'arrière-plan, c'est l'opposition homogène *vs* hétérogène qui semble l'emporter en espagnol dans le cas de l'évaluation. Par rapport à l'Imparfait, qui en espagnol peut se combiner plus facilement qu'en français avec des verbes d'état et avec des verbes d'action, c'est l'aspect lexical du verbe qui prime. Aussi une saturation homogène de l'espace s'active-t-elle avec les verbes d'état, alors qu'avec les verbes d'action c'est plutôt une saturation hétérogène qui a lieu. C'est ce qui expliquerait aussi « la bizarrerie » des énoncés (1), (5) et (10) :

(1) *Fuimos a un restaurante. *Era genial, lo pasamos muy muy bien.* 18/03/11

(5) *Ayer también tuve una velada (...). Esta velada *estaba muy bien.* 26/03/11

(10) *Además (...) Tatiana (...) comenzó a contarme lo que pasó durante el concierto (...). Y me dijo que *era genial.* 22/04/11

En effet, ces « évaluations » font allusion à des entités dont l'existence a occupé un espace temporel précis et limité. Cela complète ce que nous avions dit par rapport à la référenciation au passé et à l'évaluation du passé.

Par rapport à l'opposition *ser/estar*, en tant qu'auxiliaires, il est intéressant de constater le rapport qu'ils entretiennent avec le procès principal. Le verbe *ser* qui indique l'existence inhérente va se centrer sur ce qui fait du verbe un procès : la notion processive. Aussi va-t-il activer une lecture dynamique du procès (processus), permettant donc une centration sur le déroulement du procès. Le verbe *estar* qui indique plutôt l'existence circonstancielle du procès. Ce verbe va tenir compte de l'existence du procès après son déroulement. Aussi va-t-il activer une lecture attributive du procès (propriété), permettant une centration sur l'état résultant. Les sujets du groupe échantillon n'arrive pas encore à intégrer ces différences aspectuelles qui sont absentes dans leur L1, comme le laissent voir les énoncés suivants :

(38) *[No me iré de intercambio porque [n]ecesito *ser rodeada de [mis] amigos.* 24/03/11

(40) **Soy influenciada por una mujer que encontré en Madrid.* 09/05/11

(41) *(...) [e]l hecho de que cada capítulo *sea ritmado por canciones (...) es una buena idea.* 23/05/11

Cette opposition processif/attributif peut aussi s'appliquer aux structures qualificatives en espagnol. Au niveau macro, la structure qualificative a une fonction attributive, à savoir décrire une entité. Cette fonction peut rentrer en conflit sémantique avec le verbe copule. Tout dépend de ce que le locuteur veut véhiculer comme message. Avec *ser*, le SG est montré comme une entité active, donc ses actions font qu'il mérite la qualification. Avec *estar*, le SG est montré comme une entité qui subit plutôt cette attribution, car rien dans ses actions fait qu'il la mérite. C'est plutôt un concours de circonstances, comme dans les énoncés suivants :

(30) ***De momento*** **soy inquieta por* ***lo que pasa en Japón****.* 16/03/11

(31) ***Claro que sí voy a contarlo. Pero no podré hacerlo a mi llegada****, porque no *seré disponible antes de la tarde del sábado.* 20/03/11

(42) ***Mélanie no se lo esperaba*** **[que viniéramos]** *y *era muy conmovida.* 28/03/11

(43) **[Como mi novio no vino yo]** **era realmente decepcionada y enfadada (...).* 24/04/11

Nous avons mis en gras les circonstances qui influençaient a priori le choix de la copule et qui n'ont pas pu être détectées par les apprenants.

Par contre nous n'avons pas pu constater ce que Giacobbe & Lucas (1982, 1980) ont avancé : l'apprenant retient ou bien *ser* ou bien *estar* pour indiquer l'existence ; *ser* apparaît conjugué au Présent et *estar* au Présent et à l'Imparfait. Nous avons plutôt constaté que *ser* est la copule par défaut, comme l'indique Guntermann (1992). D'après notre corpus, ce choix lexical n'est pas forcément accompagné d'un tiroir verbal précis. Ceci dit, nous tenons à faire remarquer que notre corpus se base sur des productions écrites alors que celui de Giacobbe & Lucas (1982, 1980) sur des interactions orales.

Ces conclusions guideront nos choix par rapport à notre intervention pédagogique que nous aborderons dans les chapitres 8 et 9.

CHAPITRE 8 : ÉTUDE DE CAS TIROIRS DITS « DU PASSÉ »

8.1. CONTEXTE

Dans l'étude préliminaire et dans le corpus élaboré à partir des journaux, nous avons remarqué que les étudiants francophones du groupe échantillon (niveau B2 du CECR) choisissent les mêmes tiroirs que les natifs du groupe contrôle. L'emploi de ces tiroirs tend à être adéquat lorsque les valeurs des tiroirs espagnols coïncident avec les valeurs des tiroirs français. Ces valeurs correspondent notamment aux valeurs prototypiques (p. ex. le marquage de l'arrière-plan) et aussi à certaines des valeurs non-prototypiques (p. ex. l'habitude homogène avec les verbes d'état). Les étudiants du groupe échantillon ne maîtrisent pas encore quelques valeurs non-prototypiques des tiroirs verbaux qui n'existent pas dans leur langue, notamment dans le cas de l'Imparfait de l'indicatif.

Nous voulions appliquer nos conclusions dans le cadre de nos enseignements en LLCE. Aussi avons-nous décidé de mener une étude de cas en didactique des langues étrangères (DLE). Cette étude de cas s'est déroulée pendant le deuxième semestre de l'année universitaire 2011 – 2012. Les étudiants ignoraient qu'ils faisaient partie de cette étude car celle-ci s'est intégrée à leur processus d'enseignement. Aussi avons-nous respecté le programme établi par la coordination de la matière et la méthodologie retenue pour l'enseigner.

Nous avons postulé les hypothèses 18 et 19 pour cette étude :

> **H_{18} :** Pour la fonction *raconter des événements passés* en espagnol, les étudiants utilisent correctement le tiroirs dits « du passé » lorsque leurs valeurs coïncident avec les valeurs des mêmes tiroirs en français.
>
> **H_{19} :** Les erreurs des étudiants permettent d'identifier certaines valeurs des tiroirs qui ne sont pas répertoriées dans les grammaires.

8.2. MÉTHODOLOGIE

8.2.1. PARTICIPANTS

Les participants à cette étude sont des étudiants de 2ème année. Il s'agit de nos étudiants de Grammaire IV (VLEGR401) dont l'intitulé est « Faits de langue ». Ces étudiants sont considérés des spécialistes[198]. En 2ème année, les apprenants ont un projet professionnel plus défini et la plupart se destine à l'enseignement de l'espagnol et souhaite passer les concours de l'enseignement secondaire.

Sur les 15 étudiants inscrits à ce cours optionnel, nous en avons écarté 5 dont 4 étaient des étudiants espagnols (ERASMUS) et 1 était un étudiant français qui avait fait ses études universitaires en Espagne (son exposition à l'espagnol ne se limitait donc pas à l'université). En effet, nous voulions garder des étudiants francophones en situation exolingue et qui n'avaient pas séjourné dans un pays hispanophone plus de 3 semaines.

8.2.2. MATÉRIEL ET PROCÉDURE

8.2.2.1. TEST UTILISÉ

Le test était constitué de deux tâches. La première tâche consistait à choisir la forme adéquate parmi deux options. Dans la deuxième tâche les étudiants devaient conjuguer les verbes donnés.

Pour faciliter la lecture de cette étude, la numérotation recommence à partir de chaque tâche. De plus, nous utiliserons des numéros romains afin de différencier ces énoncés de ceux du corpus de journaux (chapitre 7).

8.2.2.1.1. TÂCHE 1

Dans cette tâche, nous fournissions les verbes conjugués de telle sorte que l'étudiant ait seulement à choisir entre le Passé simple et l'Imparfait, sans se poser la

[198] Ce ne sont pas des étudiants captifs. Autrement dit, c'est leur choix d'étudier cette matière car elle les aidera dans leur projet professionnel de passer les concours de l'enseignement secondaire.

question de la forme adéquate[199]. La consigne donnée aux étudiants était « Tache la respuesta incorrecta » (/Fr/ Barrez la réponse incorrecte). Nous avons proposé aux étudiants les énoncés suivants :

(i) *Ayer fuimos al cine y luego comimos en un restaurante. (Fue / Era) genial.*
(ii) *De pequeña, yo (me levanté / me levantaba) temprano para ir a la escuela.*
(iii) *Hacía 4 años que no (nos vimos / nos veíamos).*
(iv) *En su fiesta de cumpleaños del año pasado nos (divertimos / divertíamos) mucho: comimos, conversamos, bailamos, hicimos juegos, nos bañamos en la piscina.*
(vi) *Blancanieves (fue / era) una joven blanca como la nieve, con el pelo negro como el ébano.*

Ces phrases incluent des énoncés qui font partie du corpus de la 1ère partie de ce travail, mais aussi des énoncés qui ont posé des problèmes dans la production d'apprenants (dans l'étude préliminaire et le corpus à partir des journaux). *A priori* ces énoncés n'admettent qu'une seule réponse et permettent de contraster les valeurs (temporelles, aspectuelles et modales) de l'Imparfait et du Passé simple. Cependant, nous remarquerons que l'énoncé (i) est confus. En effet, le procès *ser genial* pourrait avoir comme SG *el restaurante* : *El restaurante era genial*. Nous avons donc précisé aux étudiants avant le test que *restaurante* n'était pas le SG car il s'agissait d'une évaluation de toute la journée.

8.2.2.1.2. TÂCHE 2

Dans cette tâche, nous voulions observer la façon dont les étudiants marquaient le TAM et les morphèmes qu'ils employaient dans ce but. Les énoncés de cette tâche forment un texte narratif au passé. La consigne de cet exercice est la suivante : « Diga qué es lo que hizo Pedro ayer » (/Fr/ Dites ce que Pedro a fait hier). Il y avait une liste de procès que Pedro avait réalisés le matin, l'après-midi et le soir. Les énoncés étaient organisés comme suit :

[199] Certains étudiants à ce stade appliquent aux verbes à l'Imparfait la morphologie verbale des verbes en *–ar* alors qu'il s'agit d'un verbe en *–ir*. Exemple : *senti*r → **sentaba* au lieu de *sentía*.

Por la mañana	Por la tarde	Por la noche
(i) *levantarse* (ii) *ir al médico porque sentirse enfermo* (iii) *dolerle la barriga* (iv) *llegar atrasado a la consulta* (v) *decir al médico sus síntomas y comprar sus medicinas*	(vi) *como él estar mejor él comer un buen almuerzo* (vii) *luego ir de compras* (viii) *tomarse un café porque sentirse cansado* (ix) *al final de la tarde regresar a casa*	(x) *salir con amigos* (xi) *ir al cine* (xii) *comer en un restaurante* (xiii) *qué genial ser esta noche*

Aussi les étudiants avaient-ils *a priori* le contexte nécessaire pour effectuer le choix du tiroir verbal requis. Dans cet exercice-ci nous nous attendions à ce qu'ils utilisent le Passé simple et l'Imparfait pour la narration de procès au passé.

8.2.2.2. PROCÉDURE

Comme pour le test utilisé dans l'étude préliminaire, nous considérons qu'un trait grammatical est acquis si le taux de correction est égal ou supérieur à 80 %.

Nous suivrons cet ordre :

i) pré-test en guise de test diagnostique,

ii) intervention pédagogique,

iii) post-test en guise d'évaluation finale.

8.2.3. MÉTHODE D'ENSEIGNEMENT

La méthode retenue pour l'enseignement du cours de Grammaire IV – Faits de langue est centrée sur la maîtrise de connaissances théoriques (explicites) par rapport aux traits linguistiques de la langue cible (l'espagnol). Ainsi, dans ce cours, il est proposé à l'étudiant un texte où il y a des éléments soulignés, comme à l'épreuve de Faits de langue du CAPES[200]. À partir de ces éléments, il doit repérer le phénomène grammatical (identification), donner les règles qui le régissent (système) et finalement expliquer son emploi dans les contextes donnés (contextualisation).

[200] Cette épreuve a évolué et, dans le nouveau CAPES, a été intégrée à l'épreuve de traduction. Les candidats doivent expliquer leur choix de traduction à l'aide de leurs connaissances des deux systèmes, français et espagnol.

Pour le cours, nous avons respecté la méthodologie d'enseignement. Or pour l'étude de cas, nous n'avons pas demandé aux étudiants de justifier leur réponse car nous voulions évaluer leurs connaissances implicites (et non pas explicites). Le test a été présenté comme une activité complémentaire au cours. Partant, les étudiants n'étaient pas au courant qu'ils faisaient partie d'une étude dans le cadre d'un travail de recherche. Nous avons utilisé notre test avant l'intervention pédagogique (pré-test) et après celle-ci (post-test). Nous avons présenté le pré-test comme un test diagnostique qui ne serait pas noté. Par contre le post-test a été noté et intégré à leur évaluation continue.

8.2.4. INTERVENTION PÉDAGOGIQUE

8.2.4.1. PREMIÈRE SÉANCE

8.2.4.1.1. SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE

Pour la première séance, nous avions fixé les savoirs et savoir-faire suivants :

a) Savoirs

- Connaître la théorie de la chronogénèse de Guillaume (1945)
- Se familiariser avec la théorie de l'organisation spatio-temporelle que nous proposons (par paliers)
- Définir la temporalité, la modalité et l'aspectualité
- Connaître les valeurs du Passé simple et du Passé composé

b) Savoir-faire

- Faire le lien entre la situation spatiale et la situation temporelle
- Se servir de l'organisation spatio-temporelle pour modaliser leurs énoncés
- Différencier les notions de temporalité, de modalité et d'aspectualité
- Différencier le Passé simple et le Passé composé

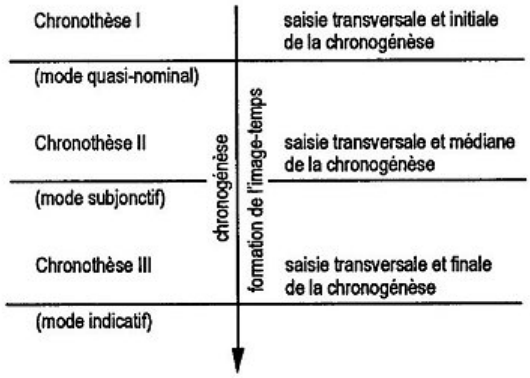
8.2.4.1.2. DÉROULEMENT DE LA SÉANCE

INTRODUCTION

La première séance s'est déroulée le 30 mai 2012, après le pré-test. Nous avons abordé l'organisation spatio-temporelle que nous avons théorisée dans la 1ère partie de

cette thèse. Aussi avons-nous commencé par expliquer la théorie de la chronogénèse (formation de l'image temporelle) de Gustave Guillaume.

Figure 13 : Chronogénèse d'après Gustave Guillaume (1945)



Par la suite, nous avons ciblé les formes personnelles (donc les chronothèses II et III qui coïncident respectivement avec les modes subjonctif et indicatif), laissant de côté les formes impersonnelles (la chronothèse I : infinitif, participe passé et participe présent). Pour Guillaume (1945), plus on avançait dans la chronogénèse plus précise et plus claire était la représentation du temps/time, ce qui explique que l'indicatif corresponde à la chronothèse III, la dernière. Nous nous sommes inspiré de cette théorie pour proposer une organisation qui établit un lien entre la temporalité, la modalité et la spatialité. De plus, nous avons divisé la chronothèse III en deux parties : indicatif-inactuel (représentation spatio-temporelle plus floue) et indicatif-actuel (représentation plus précise). Aussi avons-nous proposé aux étudiants la figure suivante qui ressemble quelque peu à un échiquier.

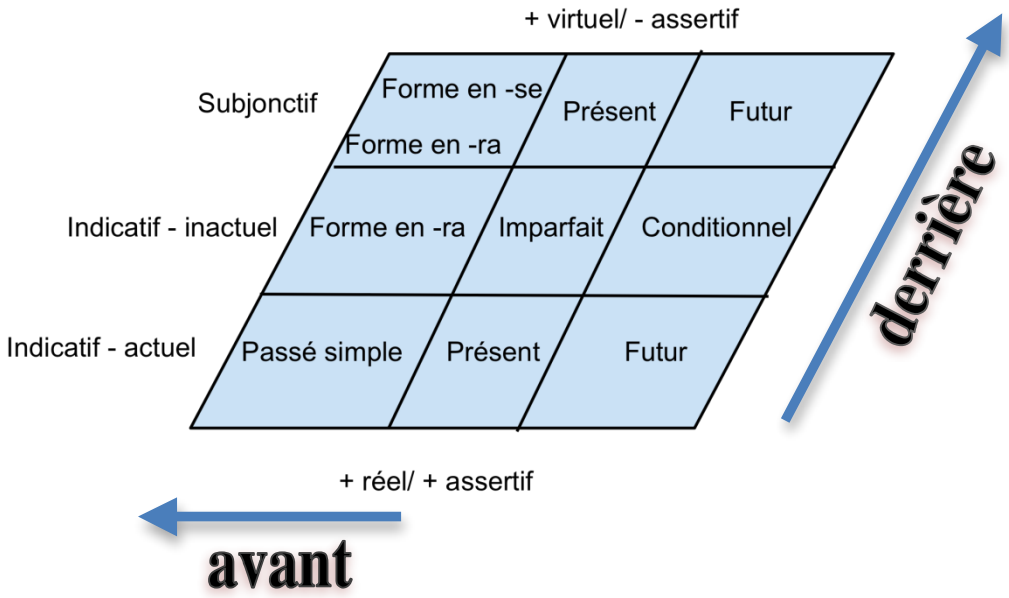
Nous pouvons établir un lien entre situation spatiale et situation temporelle. Nous avons comparé notre schéma à une scène de théâtre : nous avons le premier plan où se situent les tiroirs de l'indicatif-actuel ; derrière, à l'arrière-plan, se situent l'indicatif-inactuel et le subjonctif. La « case » du Présent est le siège par défaut du locuteur, nous l'avons déjà dit. Son discours s'organise en fonction de cette place. Le discours situé à ce plan-ci (indicatif-actuel) est donc plus assertif et présenté comme une réalité. Dès que le locuteur situe les procès dans les paliers derrière le Présent, les énoncés deviennent moins assertifs et plus virtuels. Partant, à partir de la figure *supra*,

nous pouvons introduire les notions de temporalité (passé/présent/futur) et de modalité (± assertif). Nous les avons définies comme suit :

- la temporalité correspond à la situation du procès dans l'espace-temps, c'est à dire dans l'une des époques (passé/présent/futur) ;
- la modalité est le degré d'adhésion que le locuteur accorde (ou peut accorder) à son énoncé.

Dans notre « échiquier », la temporalité est interprétée de gauche à droite et la modalité du premier plan vers l'arrière-plan. Nous avons expliqué aux étudiants que l'organisation spatio-temporelle que nous leur proposons se fait en trois paliers qui correspondent plus ou moins aux modes : 1) indicatif-actuel, 2) indicatif-inactuel et 3) subjonctif. Ces trois paliers vont du [+ assertif ; +réel] au [- assertif ; + virtuel].

Figure 14 : Organisation spatio-temporelle des tiroirs verbaux en espagnol



Nous avons présenté les énoncés suivants :

(a) *Cristóbal Colón* ***descubrió*** *América en 1492.*

(/Fr/ Christophe Colomb découvrit l'Amérique en 1492)

(b) *Blanca Nieves* ***era*** *una chica de tez blanca como la nieve.*

(/Fr/ Blanche-Neige était une fille qui avait la peau blanche comme la neige)

(c) ***Digas*** *lo que digas, esto se hará así.*

(/Fr/ Quoique tu dises, on le fera comme ça)

Nous avons décrit par la suite ces tiroirs, qui proviennent des différents paliers, en fonction des notions récemment introduites : temporalité et modalité.

L'énoncé (a) *Cristóbal Colón* ***descubrió*** *América en 1492* est au Passé simple (PS). Le PS se situe au palier 1. Il présente le procès de manière globale. Il situe le procès avant l'espace occupé par le locuteur, le Présent. Avec le PS, le locuteur présente le procès comme ayant eu lieu dans le passé et assume (ou du moins il le présente ainsi) le contenu sémantique de l'énoncé. Autrement dit, le procès se situe dans le passé (temporalité) et est présenté comme vraisemblable (modalité).

L'énoncé (b) *Blanca Nieves* ***era*** *una chica de tez blanca como la nieve* est conjugué à l'Imparfait (IMP). Par le biais de l'IMP, le procès est posé d'une manière floue dans l'espace-temps, l'IMP faisant partie de l'indicatif-inactuel. Le locuteur ne prend pas en charge complètement le contenu sémantique de l'énoncé, d'où l'interprétation d'une assertion moyenne. Nous soulignons que dans l'exemple donné on fait allusion à une entité imaginaire, ce qui peut être également un facteur qui détermine le choix du tiroir. Ainsi, pour le procès dans (b) il n'est pas clairement établi sa situation spatio-temporelle (temporalité) ni sa vraisemblance.

Finalement, dans l'énoncé (c) ***Digas*** *lo que digas, esto se hará así,* la notion temporelle est encore plus floue que dans les autres. Le procès *decir* est interprété comme moins assertif que le procès *hacer* dans ce même énoncé. Et pour cause, ce qui peut être dit (nous sommes dans le potentiel à travers le procès *decir*) n'affectera pas le procès *hacer,* qui lui est conjugué au futur.

Une fois abordé ces trois énoncés, nous nous centrerons sur les tiroirs dits du passé. Nous travaillerons avec les étudiants par oppositions : 1) l'opposition Passé simple *vs* Passé composé, 2) l'opposition Imparfait *vs* Passé simple et Passé composé.

PALIER 1 : PASSÉ SIMPLE *VS* PASSÉ COMPOSÉ

Ces deux tiroirs appartiennent au palier 1. Le locuteur pose les procès plus proche de l'espace qu'il occupe afin d'inviter l'allocutaire à une interprétation du procès [+réel]. L'attitude du locuteur par rapport à l'énoncé est assertive. La différence réside au niveau de la situation spatio-temporelle (le Passé composé (PC) est un tiroir du présent alors que le Passé simple (PS) est un tiroir du passé) et de l'aspectualité (accompli dans le cas du Passé composé et perfectif dans le cas du Passé simple).

Afin d'illustrer les différences par rapport à la temporalité et l'aspectualité, nous avons opposé les énoncés :

Me rompí el brazo	vs	*Me he roto el brazo.*
(/Fr/ Je me cassai le bras)		(/Fr/ Je me suis cassé le bras)

Nous avons demandé aux étudiants de réfléchir sur la différence entre l'un et l'autre. Certains ont réussi à proposer la réponse attendue alors que d'autres ont été dubitatifs. Nous avons expliqué que pour le premier il y a une rupture entre le temps/time présent et le procès. Ainsi le procès est-il vu dans sa globalité et situé avant le Présent. Or avec le Passé composé ceci n'est pas le cas. Le Passé composé est un tiroir qui se situe au temps/time présent. Le fait qu'il s'agisse d'une forme composée indique que c'est un procès accompli. Nous avons donc profité pour introduire la notion aspectuelle d'accompli. L'aspectualité reflète ou décrit le niveau de réalisation du procès. Nous associerons le non-accompli aux formes simples et l'accompli aux formes composées (Leeman, 1994). C'est ce qui se passe avec le Présent (forme simple/non-accomplie) et le Passé composé (forme composée/accomplie). Ces deux tiroirs se situent dans la « case » qui correspond au temps/time Présent. Cependant le Présent n'apporte pas la notion d'accompli alors que le Passé composé présente le procès comme accompli et non pas comme perfectif (cf. 1.3.2.3.). Ce degré de réalisation le place avant le Présent sans qu'il atteigne l'espace du Passé simple. Dans les énoncés *Me rompí el brazo* vs *Me he roto el brazo*, l'allocutaire comprend que dans le premier le procès n'a aucun contact avec le temps/time présent, ce qui n'est pas le cas avec le deuxième. *Me rompí el brazo* se situe dans un espace temporel autre que celui occupé par le locuteur. Cet espace temporel est clairement identifié comme étant dans le temps/time passé, donc avant la case du Présent. Le deuxième énoncé par contre implique que l'espace temporel où s'est déroulé le procès est toujours d'actualité, de manière objective ou subjective. En effet, *Me he roto el brazo* implique que le procès a encore des effets sur le temps/time présent. Soit le SG subit encore les séquelles du bras cassé (celui-ci est encore dans le plâtre ou bien le bras lui fait encore mal), soit le SG rapproche l'événement de manière subjective afin de faire ressentir à l'allocutaire que le procès est encore d'actualité (par exemple ce fut une expérience traumatisante pour lui). Donc retenir un des tiroirs conduit à des interprétations différentes au niveau sémantique : le Passé simple correspond à une

rupture temporelle avec le présent alors que le Passé composé indique que le procès a atteint un certain niveau de réalisation et est encore d'actualité.

Les étudiants ont eu plus de difficultés à saisir la notion de perfectivité, car ils l'avaient interprétée comme semblable à la notion d'accomplissement. Nous avons expliqué cette notion à l'aide des énoncés suivants :

Llegué a París.	vs	*He llegado a París*.
(/Fr/ J'arrivai à Paris)		(/Fr/ Je suis arrivé à Paris)

Avec le Passé simple, au niveau temporel il y a une rupture avec le temps/time présent. Le procès se situe au passé et il est également présenté comme étant perfectif. La perfectivité indique que le procès a atteint son terme, sans impliquer qu'un autre procès est déclenché au présent. Ceci n'est pas le cas avec le Passé composé. Un énoncé comme *He llegado a París* laisse l'allocutaire dans l'attente d'un procès résultant au temps/time présent. L'énoncé *He llegado a París* implique *Estoy en París* (/Fr/ Je suis à Paris), ce qui n'est pas le cas avec *Llegué a París.* Ainsi, avec le Passé composé le procès n'est pas présenté comme perfectif mais plutôt comme accompli. Afin de pouvoir saisir les nuances de l'emploi du Passé simple et du Passé composé, les apprenants doivent comprendre la différence de ces deux notions (perfectif et accompli).

8.2.4.2. DEUXIÈME SÉANCE

8.2.4.2.1. SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE

a) Savoirs :

- Ne pas considérer l'Imparfait comme un tiroir « du passé » et ne pas l'associer exclusivement avec cette situation temporelle
- Associer l'Imparfait au thème de l'énoncé
- Associer l'Imparfait à l'arrière-plan narratif

b) Savoir-faire :

- Opposer thème *vs* rhème au niveau de l'énoncé
- Opposer premier plan *vs* arrière-plan au niveau de la narration
- Utiliser les tiroirs verbaux dits « du passé » en fonction de ces oppositions.

8.2.4.2.2. DÉROULEMENT DE LA SÉANCE

INTRODUCTION

La deuxième séance s'est déroulée le 6 avril 2012. Lors de cette séance, nous avons rapidement revu l'organisation spatio-temporelle et notamment l'échiquier qui permet d'illustrer l'organisation par paliers des tiroirs verbaux.

PALIER 1 (PC ET PS) *VS* PALIER 2 (IMP)

Nous avons tenté de démonter aux étudiants que l'Imparfait n'est pas un tiroir du passé. Pour ce faire nous avons proposé aux étudiants les énoncés suivants :

(a) *Blancanieves era una chica de tez blanca como la nieve.*
(/Fr/ Blanche-neige était une fille qui avait la peau blanche comme la neige)

(b) *Quería pedirte un favor.*
(/Fr/ Je voulais te demander de me rendre un service)

(c) *Yo era un pirata y tú eras un marinero.*
(/Fr/ Moi j'étais le pirate et toi tu étais le marinier)

Par rapport à l'énoncé (a) *Blancanieves era una chica de tez blanca como la nieve*, nous avons demandé aux étudiants si l'on peut vraiment le situer au passé. Les étudiants hésitent : certains disent oui, d'autres non. Donc nous guiderons les apprenants vers une réflexion. Peut-on vraiment dire qu'il s'agit d'un procès réel, c'est à dire qui a eu lieu ? Devant quel type de narration nous retrouvons-nous ? Les étudiants réussissent à se mettre d'accord sur le fait qu'il s'agit d'une narration imaginaire, partant le procès n'a jamais eu lieu. Ensuite nous les invitons à réfléchir sur le pourquoi du choix de l'Imparfait (palier 2) à la place d'un tiroir tel que le Passé simple ou le Passé composé (palier 1). Ils arrivent à la conclusion, en utilisant comme cadre leur L1, que l'emploi du palier 1 invite à une interprétation plus réelle, comme si *Blancanieves* avait vraiment existé. Nous rappelons la notion de modalité moyenne que possède

l'Imparfait, c'est-à-dire que le procès est un moyen terme entre réel et virtuel. Aussi arrivons-nous à la conclusion que pour cet énoncé nous ne pouvons pas dire que le procès soit situé dans le passé.

L'énoncé (b) *Quería pedirte un favor* présente le procès par le biais du palier 2. Nous expliquons aux étudiants que le procès n'est pas présenté au palier 1 car, au niveau sémantico-pragmatique, il semblerait trop jussif. En effet, la forme est importante lorsqu'au niveau illocutoire nous souhaitons inviter l'allocutaire à accomplir un procès (ordre). Aussi l'Imparfait dit d'atténuation permet-il de transmettre le même acte illocutoire sous une forme qui serait mieux reçue par le destinataire. En effet, l'emploi du palier 2 implique une mise à distance qui est perçue comme moins jussive car moins située dans le réel. Cette mise à distance existe déjà au niveau d'autres déictiques, à savoir :

- les pronoms sujets :	*tú*, P2[201] (tu)	vs	*usted,* P3[202] (vous)
- les démonstratifs :	*Este libro* (Ce livre-ci)	vs	*Aquel libro* (Ce livre-là)

Dans (b) l'emploi de l'IMP est interprété comme une atténuation du propos du locuteur. À nouveau nous demandons aux étudiants si l'on peut parler d'un procès situé au passé. Les étudiants réalisent ainsi que l'Imparfait dans ce contexte ne correspond pas au passé. Effectivement, le procès *querer* correspond au temps/time présent.

Par rapport à l'énoncé (b) *Yo era un pirata y tú eras un marinero,* nous donnons un contexte : deux enfants qui jouent et qui distribuent les rôles. Cet emploi de l'Imparfait est répertorié comme ludique ou enfantin. En effet les enfants par le biais du palier 2 inventent un monde imaginaire. Dans l'énoncé l'existence des personnages est présentée à travers le verbe *ser* et l'Imparfait. Ces personnages étant imaginés, l'emploi de l'Imparfait est acceptable voire convenable. À titre d'exemple nous avons cité l'un des dialogues de *El Chavo del 8*, programme mexicain, où les personnages sont des enfants. Dans ce sketch[203], lors de la célébration de l'Indépendance du Mexique el

[201] *Tu* du tutoiement singulier.
[202] *Vous* du vouvoiement singulier.
[203] Le lien vers ce sketch est le suivant : http://youtu.be/8Df8vFa6eqE. Le dialogue concerne le fragment 3,29 – 3,47. Consulté le 6 avril 2012.

Chavo (Ch) et Quico (Q) décident de jouer à la guerre d'indépendance et le Chavo veut être le curé Hidalgo :

Q : *¿Por qué no jugamos a la guerra de la independencia, Chavo ?*
(/Fr/ Pourquoi nous ne jouons pas à la guerre d'indépendance, Chavo ?)
Ch : *Sas, sas... Que yo* ***era*** *Hidalgo… y que luego.. ¿sas ?*
(/Fr/ Oui, oui… Moi j'étais Hidalgo… et après… d'accord ?)
Q : *Sale y vale. Y que yo* ***era*** *Cautémoc.*
(/Fr/ Ça marche ! Et moi j'étais Cautemoc)
Ch : *No, no, Quico. Cautémoc no es de la guerra de independencia.*
(/Fr/ Ben non, Quico. Cautemoc n'a pas participé à la guerre d'indépendance)

Aussi, en espagnol (et en français), ce monde imaginaire est-il créé grâce au palier 2. Les procès ne sont pas situés au passé mais dans un monde qui ne correspond ni à au monde réel ni à un monde virtuel. En effet, il s'agit d'un monde inspiré du monde réel sans l'être pour autant. Donc à nouveau l'emploi de l'Imparfait ne correspond pas au passé.

L'Imparfait peut donc correspondre ou plutôt coïncider avec une interprétation du passé mais il n'est pas *per se* un tiroir du passé (ce n'est pas sa valeur prototypique). L'interprétation de temps/time passé se fait de façon sémantico-pragmatique. En effet, nous pouvons avoir recours à l'Imparfait afin de rapporter des événements dont le locuteur n'est pas sûr. Nous avons repris l'exemple de Böhm (2011) : *Un soldado croata disparaba ayer con antiaéreos contra posiciones terrestres serbias situadas a 200 metros*. Le journaliste qui rapporte l'événement n'emploie pas le Passé simple. Il préfère utiliser l'Imparfait. Ceci est peut-être lié à deux facteurs : 1) par le biais de l'Imparfait le lecteur imagine l'événement en cours et donc a une vision d'un procès en cours, qui se passe devant ses yeux[204] ; et 2) le journaliste rapporte cet événement qui lui provient d'une source dont il ne peut pas assumer la vraisemblance, partant, il/elle préfère employer l'Imparfait. En fonction du co(n)texte, l'Imparfait peut coïncider avec une interprétation spatio-temporelle de passé. C'est la situation spatio-temporelle de l'Imparfait, au palier 2 (derrière le palier 1), qui permet cette interprétation.

[204] *Temps de l'observateur* d'après Delport (1998).

Cette situation spatio-temporelle permet également à l'Imparfait de créer l'arrière-plan dans une narration. En effet, lors d'une narration le locuteur distingue en général le premier plan et l'arrière-plan par le biais des paliers 1 et 2 respectivement. Ainsi, l'Imparfait lors d'une narration inactuelle (détachée du moment considéré comme actuel/présent) permet de créer un espace qui servira de décor et où il situera des événements au premier plan. Nous avons montré aux étudiants comme exemple les contes de fées. Ce genre de narrations commencent par la phrase : *Érase una vez* ou *Había una vez* (/Fr/ Il était une fois...). Ces phrases permettent d'ouvrir un espace ou une dimension autre que celle de l'actuel, qui se prête bien à une narration imaginaire mais pas exclusivement. En effet, nous pouvons également avoir recours à l'Imparfait pour créer une dimension telle que celle d'un souvenir (*Cuando era pequeño, íbamos a menudo al parque,* /Fr/ Quand j'étais petit, nous allions souvent au parc) ou celle d'un rêve (*En mi sueño estaba en una llanura donde no había nada ni nadie*, /Fr/ Dans mon rêve j'étais dans une plaine où il n'y avait personne). Aussi l'arrière-plan sert-il de cadre pour la narration des éléments du premier plan.

Ce cadre créé par l'Imparfait coïncide très souvent avec la position thématique. Nous avons proposé aux étudiants l'exemple suivant : *Cuando yo era pequeño, me rompí el brazo* (/Fr/ Quand j'étais petit, je me suis cassé le bras). Ils devaient repérer le thème et le rhème. Le thème introduit le rhème, et ici plus précisément il pose le cadre dans lequel se place le rhème. L'Imparfait se trouve au niveau du thème et le Passé simple au niveau du rhème. On propose aux étudiants : *?Cuando fui pequeño, me rompía el brazo.* L'énoncé n'est pas agrammatical *per se* mais il est « bizarre », voire incohérent (s'il n'est pas rattaché à un co(n)texte bien particulier). Dans le cas de *Cuando era pequeño, me rompía el brazo* une lecture d'habitude s'active, ce qui implique que lorsque le locuteur était petit, il se cassait souvent le bras. Ce deuxième énoncé est quand même perçu comme plus cohérent que le précédent. Donc la tendance est claire : l'Imparfait se situe plutôt au niveau du thème et sert de cadre pour l'énoncé.

L'opposition Imparfait *vs* Passé compose et Passé simple correspond à l'opposition du palier 2 et du palier 1. Le palier 1 se situe au premier plan alors que le palier 2 se situe à l'arrière-plan. C'est la position de l'Imparfait au palier 2 qui lui permet d'être associé au passé. Ceci étant, nous le pensons, l'Imparfait n'est pas à proprement parler un tiroir du passé. Il peut coïncider avec cette valeur mais celle-ci est

interprétée à partir du co(n)texte et/ou de façon sémantico-pragmatique. Ainsi, dans notre intervention pédagogique nous sommes parti de la valeur prototypique de l'Imparfait (en tant que centre organisateur du palier 2) vers ses valeurs non-prototypiques. Nous espérions ainsi aider les étudiants/apprenants à mieux saisir les valeurs de l'Imparfait et à ne pas l'associer exclusivement au passé.

8.3. RÉSULTATS

8.3.1. RÉSULTATS PRÉ-TEST

Le pré-test s'est déroulé le 30 mars 2012. Pour faciliter la lecture et l'interprétation des données, comme nous l'avons dit, nous avons traité séparément les deux tâches du test. La numérotation des énoncés recommence pour chaque tâche et nous utiliserons des chiffres romains en minuscule (pour les différencier des énoncés du corpus créé à partir des journaux dans le chapitre 7).

8.3.1.1. TÂCHE 1 : OPPOSITION PASSÉ SIMPLE *VS* IMPARFAIT

La première tâche correspondait au choix entre Passé simple (PS) et Imparfait (IMP). Les étudiants, comme nous l'avions déjà dit, ne devait pas se soucier d'utiliser le morphème adéquat, ce qui n'est pas le cas dans la deuxième partie.

Tableau 48 : Tiroirs dits « du passé ». Pré-test - tâche 1

Énoncés	Passé simpl.	Imp.	Pas de réponse	Taux de correct.
(i) *Ayer fuimos al cine y luego comimos en un restaurante. (Fue / *Era) genial.*	7	3	0	70
(ii) *De pequeña, yo (*me levanté / me levantaba) temprano para ir a la escuela.*	0	10	0	100
(iii) *Hacía 4 años que no nos (*vimos / veíamos).*	5	5	0	50
(iv) *En su fiesta de cumpleaños del año pasado nos (divertimos / *divertíamos), mucho: comimos, conversamos, bailamos, hicimos juegos, nos bañamos en la piscina.*	10	0	0	100
(v) *Blancanieves (*fue / era) una joven blanca como la nieve, con el pelo negro como el ébano.*	0	10	0	100
			MOYENNE GLOBALE :	**84**

Les étudiants ne maîtrisent pas encore des structures telles que (i) et (iii). Dans (i) il s'agit de l'évaluation globale de la narration. En effet, en espagnol le locuteur place son évaluation au palier 1 alors qu'en français l'évaluation semble se faire depuis le palier 2. Cette distinction spatio-temporelle situe l'évaluation espagnole plus proche du réel et avec un ancrage spatio-temporel plus clair. Dans (iii) il s'agit d'une phrase complexe. La moitié des étudiants n'a pas réussi à marquer le TAM (temporalité, aspectualité, modalité) qui convient au niveau de la subordonnée car influencés par leur L1. Ils utilisent leurs processus cognitifs de bas niveau, dans le sens où ils ont associé une forme de la LE à une forme de leur L1 à savoir : Ça fait = Hace/Hacía ; Nous nous sommes vus = Nos vimos. Aussi cette phrase complexe devient-elle pour l'apprenant : *Hacía 4 años que no nos vimos* au lieu de *Hacía 4 años que no nos veíamos.*

8.3.1.1. TÂCHE 2 : NARRATION AU PASSÉ

Dans la deuxième tâche du test, les étudiants doivent eux-mêmes marquer le TAM. Autrement dit, ils doivent choisir les morphèmes qui permettront de situer les procès du texte proposé. Nous avons fait un inventaire des formes proposées par les étudiants dans le tableau *infra*. Nous avons classé ces réponses en fonction du nombre d'occurrences. La réponse correcte est écrite en gras.

Tableau 49 : Tiroirs dits « du passé ». Pré-test - tâche 2

Énoncés à l'infinitif	Marquage TAM proposé par les apprenants	Taux de correct
(i) *Levantarse*	***se levantó*** : 10	100
(ii) *Ir al médico porque sentirse enfermo*	***fue – sentía*** : 7 *fue – sintió* : 1 *fue – sentaba* : 1 *se iba – sentía* : 1	70
(iii) *Dolerle la barriga*	***dolía : 8*** *dolió : 2*	80
(iv) *Llegar atrasado a la consulta*	***llegó : 10***	100
(v) *Decir al médico sus síntomas y comprar sus medicinas*	***dijo – compró : 10***	100
(vi) *Como él estar mejor, él comer un buen almuerzo*	***estaba – comió : 7*** *estuvo – comió : 3*	70

Tableau 49 (bis) : Tiroirs dits « du passé ». Pré-test - tâche 2

Énoncés à l'infinitif	Marquage TAM proposé par les apprenants	Taux de correct
(vii) *Luego ir de compras*	***fue : 8*** *iba de compras : 1* *pas de réponse : 1*	80
(viii) *Tomarse un café porque sentirse cansado*	***tomó – sentía : 8*** *tomó – sintió : 2*	80
(ix) *Al final de la tarde, regresar a casa*	***regresó* : 10**	100
(x) *Salir con amigos*	***salió* : 10**	100
(xi) *Ir al cine*	***fue* : 10**	100
(xii) *Comer en un restaurante*	***comió* : 10**	100
(xiii) *Qué genial ser esta noche*	***fue* : 7** *era* : 2 *estuvo* : 1	70
	MOYENNE GLOBALE :	88,5

Les apprenants réussissent à marquer plutôt correctement le marquage spatio-temporel car, comme on peut le constater le taux de correction est supérieur à 70 %. Trois énoncés ont présenté un taux inférieur à 80 %. Ce sont les énoncés (ii), (vi) et (xiii).

(ii) *Ir al médico porque sentirse enfermo*
(/Fr/ Aller chez le médecin parce qu'il se sentir malade)
(vi) *Como él estar mejor, él comer un buen almuerzo*
(/Fr/ Comme il se porter mieux, il manger un bon repas)
(xiii) *Qué genial ser esta noche*
(/Fr/ La soirée être géniale)

Dans (ii) il faudra remarquer que, *a priori*, les deux options sont possibles : *Fue al médico porque se (sentía / ?sintió) enfermo,* /Fr/ Il est allé chez le médecin parce qu'il (se sentait / s'est senti) malade. Avec l'IMP le procès est présenté comme homogène, donc il sature l'espace. Cette caractéristique du tiroir donne l'impression que

le procès s'étale ou déborde vers le reste du texte et de la narration. Aussi l'IMP sert-il de cadre pour le procès *ir al médico*. Cette option a été retenue par 70 % des étudiants. Par contre avec le PS le procès est rendu plus perfectif, ce qui est interprété comme un procès soudain, plus télique et ponctuel qu'avec l'IMP. Le procès *sentir* au PS a présenté une seule occurrence, ce qui correspond à 10 %. La préférence de l'Imparfait au détriment du Passé simple s'explique parce qu'ici l'IMP sert de cadre pour le procès *ir al médico*, donc un tiroir imperfectif semble nécessaire. Si on emploie un PS au niveau des deux procès *Fue al médico porque se sintió enfermo* le rapport premier plan *vs* arrière-plan entre les deux procès n'est plus perçu. En effet, cela ressemblerait plus à une construction parataxique. Par ailleurs, 10 % des étudiants ne maîtrisait pas la forme convenable pour l'IMP de *sentir* (*sentía*) et ont proposé *sentaba* (qui provient plutôt de *sentar*). Et finalement, 10 % des étudiants n'ont pas réussi à établir l'ancrage spatio-temporel requis et on utilisé l'Imparfait tant au niveau de la principale qu'au niveau de la subordonnée.

Dans l'énoncé (vi) nous pouvons faire les mêmes remarques que pour (ii). L'emploi de l'IMP comme cadre (*Como él estaba mejor,* /Fr/ Comme il se sentait mieux) pour le procès *comerse un buen almuerzo* (/Fr/ manger un bon repas) s'élève à 70 %. Par contre seulement 30 % des étudiants ont utilisé le PS au niveau des deux procès, ce qui nous semble être un énoncé viable : *?Como estuvo mejor, se comió un buen almuerzo,* /Fr/ Comme il s'est senti mieux, il a mangé un bon repas. À nouveau cette phrase fonctionne comme une construction parataxique car les procès s'enchaînent sans qu'il y ait marqué une relation de subordination. Ces résultats montrent que 70 % des apprenants à ce stade comprennent le lien entre les deux procès : l'un sert d'arrière-plan pour l'autre. Aussi l'IMP s'impose-il au niveau du thème *Como él estar mejor* au détriment du PS.

L'énoncé (xiii) peut être considéré comme acquis si l'on considère que les étudiants ont utilisé le PS à 80 %. En effet, un étudiant a utilisé *estar* à la place de *ser* et l'a conjugué au PS (*estuvo*). De plus, le choix *ser* ou *estar* dans ce contexte n'affecte pas la grammaticalité de l'énoncé (*Qué genial fue / estuvo esta noche*), donc nous considérons que dans ce contexte le marquage TAM est acquis.

8.3.2. RÉSULTATS POST-TEST

8.3.2.1. TÂCHE 1 : OPPOSITION PASSÉ SIMPLE *VS* IMPARFAIT

Nous remarquerons qu'après l'intervention pédagogique, les étudiants ne réussissent toujours pas à marquer convenablement le TAM dans l'énoncé (iii).

Tableau 50 : Tiroirs dits « du passé ». Post-test - tâche 1

Énoncés	Passé simpl.	Imp.	Pas de réponse	Taux de correct
(i) *Ayer fuimos al cine y luego comimos en un restaurante. (Fue / *Era) genial.*	10	1	0	90,9
(ii) *De pequeña, yo (*me levanté / me levantaba) temprano para ir a la escuela.*	0	11	0	100
(iii) *Hacía 4 años que no nos (*vimos / veíamos).*	5	6	0	54,6
(iv) *En su fiesta de cumpleaños del año pasado nos (divertimos / *divertíamos), mucho: comimos, conversamos, bailamos, hicimos juegos, nos bañamos en la piscina.*	11	0	0	100
(v) *Blancanieves (*fue / era) una joven blanca como la nieve, con el pelo negro como el ébano.*	0	11	0	100
			MOYENNE GLOBALE :	89,1

En effet, comme nous l'avions vu, l'énoncé (iii) demanderait une réorganisation (ou réinitialisation) de la grammaire de leur IL. À ce stade, l'apprenant a établi des analogies : Ça fait/Hace et Passé composé français/Passé simple espagnol. Le cadre de la L1 impose une structure où le tiroir simple/non-accompli (au niveau de la principale) est accompagné de sa version composée/accomplie (au niveau de la subordonnée) :

Ça fait 4 ans que nous ne nous sommes pas vus.
(/Esp/ Hace 4 años que no nos vemos / ?hemos visto)

Cela faisait 4 ans que nous ne nous étions pas vus.
(/Esp/ Hacía 4 años que no nos veíamos / ?habíamos visto)

Dans le système espagnol, le choix de la forme composée est viable mais pas imposée par la langue. Le francophone, dans l'énoncé (iii) essaie de marquer l'aspectualité accomplie au niveau de la subordonnée en espagnol. C'est peut être ce qui explique que parmi les deux choix proposés (l'Imparfait et le Passé simple), ils ont retenu le Passé

simple dont le trait aspectuel est plus marqué que celui de l'Imparfait. Une analogie entre le trait perfectif du Passé simple espagnol et l'accompli du Passé composé français a été établi au niveau de la grammaire interne de l'apprenant. Aussi, en espagnol, retient-il plutôt le Passé simple au détriment de l'Imparfait. Un pourcentage de 45, 4 % d'étudiants proposent : *Hacía 4 años que no nos *vimos.* Le taux de correction s'élevant seulement à 54,6 %, les apprenants à ce stade n'ont pas encore intégré l'organisation spatio-temporelle du système espagnol, même si ce processus est en cours.

8.3.2.1. TÂCHE 2 : NARRATION AU PASSÉ

Les résultats de la deuxième tâche montrent que les étudiants/apprenants sont en train d'acquérir les règles qui régissent l'emploi des tiroirs du passé.

Tableau 51 : Tiroirs dits « du passé ». Post-test - tâche 2

Énoncés à l'infinitif	Marquage TAM proposé par les apprenants	Taux de correct
(i) *Levantarse*	***se levantó*** : 11	100
(ii) *Ir al médico porque sentirse enfermo*	***fue – sentía*** : 9 *fue – sintió* : 0 *fue – sentaba* : 2 *se iba – sentía* : 0	81,82
(iii) *Dolerle la barriga*	***dolía*** : 11 *dolió* : 0	100
(iv) *Llegar atrasado a la consulta*	***llegó*** : 11	100
(v) *Decir al médico sus síntomas y comprar sus medicinas*	***dijo – compró*** : 11	100
(vi) *Como él estar mejor, él comer un buen almuerzo*	***estaba – comió*** : 10 *estuvo – comió* : 1	90,91
(vii) *Luego ir de compras*	***fue*** : 11 *iba* : 0	100
(viii) *Tomarse un café porque sentirse cansado*	***tomó – sentía*** : 10 *tomó – sintió* : 0 *tomó – sentaba* : 1	90,91

Tableau 51 (bis) : Tiroirs dits « du passé ». Post-test - tâche 2

Énoncés à l'infinitif	Marquage TAM proposé par les apprenants	Taux de correct
(ix) *Al final de la tarde, regresar a casa*	***regresó*** : 11	100
(x) *Salir con amigos*	***salió*** : 10 *salgo* : 1	90,91
(xi) *Ir al cine*	***fue*** : 11	100
(xii) *Comer en un restaurante*	***comió*** : 11	100
(xiii) *Qué genial ser esta noche*	***fue*** : 9 *era* : 2	81,82
	MOYENNE GLOBALE :	95,11

Étant donné que les résultats sont supérieurs à 80 %, nous considérons qu'après l'intervention pédagogique le marquage TAM est acquis pour cette tâche et au moment de l'évaluation. Ceci n'exclut pas une régression (*backsliding*) lorsqu'ils intègreront des nouveaux éléments de la grammaire de la langue cible.

8.3.3. COMPARAISON DES TAUX DE CORRECTION DU PRÉ-TEST ET DU POST-TEST

8.3.3.1. TÂCHE 1

Pour ce groupe, l'opposition Passé simple/Imparfait était déjà acquise (84 %). Après l'intervention pédagogique, cette performance s'est améliorée de 5,1. Cependant, certaines erreurs persistent. Comme le montre le tableau comparatif *infra*, nous remarquerons que dans (i) et (iii) il y a eu une amélioration. Les règles qui régissent ces énoncés et notamment le choix des tiroirs n'est pas entièrement acquis mais la variation du taux indiquerait que ce processus est en cours. Cependant, étant donné que le taux du post-test de (iii) est de 50 %, nous pouvons dire que les règles qui régissent cet énoncé ne sont pas acquises.

Tableau 52 : Tiroirs dits « du passé ». Variation pré-test et post-test pour la tâche 1

Énoncés	Taux de correct. pré-test	Taux de correct. post-test	Variat.
(i) *Ayer fuimos al cine y luego comimos en un restaurante. (Fue / Era) genial.*	70	90,91	+20,91
(ii) *De pequeña, yo (me levanté / me levantaba) temprano para ir a la escuela.*	100	100	0
(iii) *Hacía 4 años que no nos (vimos / veíamos).*	50	54,55	+4,55
(iv) *En su fiesta de cumpleaños del año pasado nos (divertimos / divertíamos), mucho: comimos, conversamos, bailamos, hicimos juegos, nos bañamos en la piscina.*	100	100	0
(v) *Blancanieves (fue / era) una joven blanca como la nieve, con el pelo negro como el ébano.*	100	100	0
MOYENNES GLOBALES :	84	89,1	+5,1

8.3.3.2. TÂCHE 2

Pour ce groupe, nous pouvons dire que le marquage TAM s'effectuait déjà correctement. L'intervention pédagogique a permis une amélioration de 10,5. Nous analyserons les énoncés qui ont présenté une variation. Nous les aborderons en ordre croissant de variation, c'est à dire nous irons de ceux qui ont été peu influencé par l'intervention pédagogique à ceux qui l'ont été le plus.

Tableau 53 : Tiroirs dits « du passé ». Variation pré-test et post-test pour la tâche 2

Énoncés à l'infinitif	Taux de correct. pré-test	Taux de correct. post-test	Variat.
(i) *Levantarse*	100	100	0
(ii) *Ir al médico porque sentirse enfermo*	70	81,82	+11,82
(iii) *Dolerle la barriga*	80	100	+20
(iv) *Llegar atrasado a la consulta*	100	100	0
(v) *Decir al médico sus síntomas y comprar sus medicinas*	100	100	0

Tableau 53 (bis) : Tiroirs dits « du passé ». Variation pré-test et post-test pour la tâche 2

Énoncés à l'infinitif	Taux de correct.	Taux de correct.	Variat.
(vi) *Como él estar mejor, él comer un buen almuerzo*	70	90,91	+20,91
(vii) *Luego ir de compras*	80	100	+20
(viii) *Tomarse un café porque sentirse cansado*	80	90,91	+10,91
(ix) *Al final de la tarde, regresar a casa*	100	100	0
(x) *Salir con amigos*	100	90,91	-10,91
(xi) *Ir al cine*	100	100	0
(xii) *Comer en un restaurante*	100	100	0
(xiii) *Qué genial ser esta noche*	80	81,82	+1,82
MOYENNES GLOBALES :	84,5	95	+10,5

Dans le cas de (x) *Salir con amigos* (/Fr/ Sortir avec des amis), il semblerait s'agir plutôt d'une faute que d'une erreur. Plus que faire preuve d'un système intériorisé par l'apprenant, il semblerait que l'étudiant ait choisi la forme *salgo* par inadvertance.

Dans (xiii) *Qué genial ser esta noche* (/Fr/ Cette soirée être génial), la variation est virtuelle (+ 1,82). Nous pouvons considérer que les étudiants qui ont passé le test possèdent un système stable par rapport à cet emploi de l'Imparfait. Les nouvelles données lors des heures de formation n'ont que peu modifié leur maîtrise de cet emploi.

Nous constatons également une amélioration dans l'énoncé (viii) *Tomarse un café porque sentirse cansado* (/Fr/ Prendre un café parce qu'être fatigué). Nous remarquerons que le TAM est semblable à celui de (vi) dans le sens où *porque* présente le cadre/arrière-plan (*porque se sentia cansado*, /Fr/ car il était fatigué). Les connecteurs ne sont pas les mêmes (*como* vs *porque*) ainsi que la distribution informationnelle : thème en position frontale dans (vi) et thème en position finale en (viii). Malgré ces éléments différents (et éventuellement distracteurs) les étudiants ont eu une meilleure performance lors du post-test (+ 10,91).

Dans (ii) *Ir al médico porque sentirse enfermo* (/Fr/ Aller chez le médecin parce que se sentir malade) les étudiants semblent mieux maîtriser l'emploi des tiroirs. Il se peut qu'ils maîtrisent mieux les notions adjacentes (oppositions premier plan *vs* arrière-plan ; événement *vs* propriété) mais nous ne pouvons pas l'assurer car les étudiants ne sont pas évalués, pour notre étude, par rapport à leurs connaissances théoriques. En effet, on ne voit que l'application pratique des règles. Malgré cette meilleure maîtrise, souvent les étudiants font un écart au niveau du signifiant. Ils marquent l'Imparfait au niveau du verbe de la subordonnée, cependant la forme choisie ne correspond pas à celle de *sentir* (*sentía*, /Fr/ sentait) mais à celle de *sentar* (*sentaba*, /Fr/ asseyait). Tout de même la performance s'est améliorée de 11,82.

Dans (iii) *Dolerle la barriga* (/Fr/ Avoir mal au ventre) et (vii) *Luego ir de compras* (/Fr/ Après aller faire des courses) la performance a augmenté de 80 à 100 %. Les étudiants réussissent à mieux marquer l'arrière-plan dans (iii) et le premier plan dans (vii).

Dans (vi) *Como él estar mejor, él comer un buen almuerzo* (/Fr/ Comme il se porter mieux, il manger un bon repas), le choix des tiroirs est mieux maîtrisé. La performance s'est améliorée de 20,91. Les apprenants ont mieux effectué la distribution des tiroirs verbaux au niveau de la phrase complexe. L'Imparfait se place au niveau du thème et pose le cadre, alors que le Passé simple est situé au niveau du rhème et véhicule l'information nouvelle.

8.4. CONCLUSION

(a) Hypothèse 18

Nous pouvons confirmer l'hypothèse 18 qui indique : « Pour la fonction *raconter des événements passés* en espagnol, les étudiants utilisent correctement le tiroirs dits ″du passé″ lorsque leurs valeurs coïncident avec les valeurs des mêmes tiroirs en français ». Effectivement, les apprenants utilisent les tiroirs verbaux pour le marquage TAM plutôt correctement, compte tenu des taux de correction qui ont présenté lors du pré-test et du post-test. Quelques erreurs persistent notamment lorsqu'il s'agit de phrases complexes, notamment dans le cas de *Hacía 4 años que no nos*

*veíamos / *vimos* (énoncé iii, tâche 1). L'apprenant marque la temporalité « passé » au niveau de la subordonnée sans respecter la cohérence/concordance modale imposée par la principale. En effet, la principale se situant au palier 2 exige que la subordonnée se situe au niveau du même palier. La L1 a influencé ce choix à deux niveaux : i) la grammaire interne de l'apprenant a établi une analogie entre Passé simple espagnol et Passé composé français, ii) le système de la L1 exige au niveau de la subordonnée la forme composée/accomplie du tiroir de la principale. Ces deux facteurs invitent l'apprenant à choisir le Passé simple, car l'apprenant francophone tend à associer l'aspect accompli du Passé composé français à l'aspect perfectif du Passé simple espagnol.

(b) Hypothèse 19

Nous avions postulé l'hypothèse 19 : « Les erreurs des étudiants permettent d'identifier certaines valeurs des tiroirs qui ne sont pas répertoriées dans les grammaires ». À partir de cette étude, nous ne pouvons pas confirmer l'hypothèse 19. En effet, l'analyse des exercices/énoncés n'a pas rendu évident des valeurs des tiroirs verbaux qui ne sont pas répertoriés dans les grammaires, comme l'a fait l'analyse des énoncés des journaux des apprenants, par exemple l'emploi de l'Imparfait français et du Passé simple espagnol pour évaluer des narrations.

(c) L'intervention pédagogique et son influence au niveau de la performance des apprenants

Après l'intervention pédagogique, les étudiants utilisent mieux les tiroirs verbaux dits « du passé », notamment dans les contextes proposés dans les tests. Les apprenants distribuent mieux les tiroirs en fonction de l'espace narratif (premier plan *vs* arrière-plan), de l'organisation de l'énoncé (thème *vs* rhème) et dans les phrases complexes (à quelques exceptions près).

CHAPITRE 9 : CHOIX MODAL

9.1. CONTEXTE

Dans Macías Barrés (2010), nous avions constaté que les étudiants francophones au 1er semestre de la 1ère année de LLCE et LEA avaient des difficultés à marquer la modalité et la temporalité au niveau des phrases subordonnées complétives. À partir d'exercices de thème grammatical, nous avions dégagé plusieurs micro-systèmes qui faisaient partie de leur IL.

Inspiré de ce travail précédent, nous voulions donc connaître l'état de l'IL du groupe d'étudiants de 2ème année sélectionnés pour cette étude par rapport au marquage modal. Nous voulions également savoir si le cadre théorique que nous avons proposé dans la 1ère partie de ce travail aiderait les étudiants à mieux effectuer non seulement le marquage modal mais aussi temporel. Comme nous l'avons vu, les étudiants utilisent leur L1 comme cadre pour s'approprier la L2/LE. Nous voulions constater dans quelle mesure, inspirés de leur L1, les apprenants marquent seulement la modalité et pas la temporalité. En plus, nous voulions constater s'ils maîtrisaient les tiroirs verbaux qui permettent seulement le marquage modal (le Présent du subjonctif) et ceux qui permettent le marquage modal et temporel (les Imparfaits du subjonctif).

Dans le cadre de cette étude de cas, nous avançons les hypothèses 20 et 21 :

> **H_{20}** : Dans les subordonnées complétives, les apprenants francophones tendent à marquer la modalité et pas la temporalité, comme dans leur L1.
>
> **H_{21}** : Par rapport au mode subjonctif (palier 3), les apprenants rencontrent des difficultés au niveau du choix du tiroir verbal pour marquer la modalité et/ou la temporalité.

9.2. MÉTHODOLOGIE

9.2.1. PARTICIPANTS

Les participants sont les mêmes étudiants de 2ème année que pour l'étude de cas précédente. Il s'agit donc de nos étudiants spécialistes de Grammaire IV (VLEGR401). Ces apprenants, nous l'avons dit, ont *a priori* un projet professionnel plus défini et la plupart se destine à l'enseignement de l'espagnol. Aussi sont-ils censés passer les concours de l'enseignement secondaire.

Comme pour l'étude de cas précédente, sur les 15 étudiants inscrits à ce cours optionnel, nous en avons écarté 5 dont 4 étaient des étudiants espagnols (ERASMUS) et 1 était un étudiant français qui avait fait ses études universitaires en Espagne (donc son exposition à l'espagnol ne se limitait pas à l'université). En effet, nous voulions garder des étudiants francophones en situation exolingue et qui n'avaient pas séjourné dans un pays hispanophone plus de 3 semaines.

9.2.2. MATÉRIEL ET PROCÉDURE

9.2.2.1. TEST UTILISÉ

Ce test comporte des phrases qui proviennent de la 1ère partie de ce travail et d'erreurs produites par les apprenants lors de leurs productions (notamment dans les journaux). Il s'agit des énoncés suivants :

(i) *Sería bueno que tú (ponerte a trabajar)*
(ii) *Es posible que tú (necesitar tu credencial para entrar*
(iii) *Es importante que tú (saber la lección)*
(iv) *Quiero que tú (hacerme un favor)*
(v) *Pienso que Europa (tener problemas)*
(vi) *No pienso que EEUU (tener una mejor situación)*
(vii) *Te digo que estoy nervioso, no es que yo (no saber la lección)*
(viii) *Es inútil que tú (volver a intentarlo)*
(ix) *Sé que los pájaros (volar)*

(x) *Te desesperas. Lo que pasa es que (tú no tener paciencia)*

Dans ces énoncés, les étudiants doivent parfois marquer seulement la modalité et d'autres fois la modalité et la temporalité à la fois. Aussi doivent-ils maîtriser les morphèmes (lexème et grammème) qui permettent ces marquages.

9.2.2.2. PROCÉDURE

Nous considérons qu'un trait grammatical est acquis si le taux de correction est égal ou supérieur à 80 %.

Nous suivrons cet ordre :

i) pré-test en guise de test diagnostique,

ii) intervention pédagogique,

iii) post-test en guise d'évaluation finale.

9.2.3. MÉTHODE D'ENSEIGNEMENT

Comme nous l'avons dit, la méthode retenue pour l'enseignement du cours de Grammaire IV (*Faits de langue*) est centrée sur la maîtrise de connaissances théoriques (explicites) par rapport aux traits linguistiques de la langue cible (l'espagnol). Ainsi, dans ce cours, il est proposé à l'étudiant un texte où il y a des éléments soulignés, comme à l'épreuve de Faits de langues du CAPES. À partir de ces éléments, il doit repérer le phénomène grammatical (identification), donner les règles qui le régissent (système) et finalement expliquer son emploi dans les contextes donnés (contextualisation).

Pour le cours, nous avons respecté la méthodologie d'enseignement. Or pour l'étude de cas, nous n'avons pas demandé aux étudiants de justifier leur réponse car nous voulions évaluer leurs connaissances implicites (et non pas explicites). Le test a été présenté comme une activité complémentaire au cours. Ainsi, les étudiants n'étaient pas au courant qu'ils faisaient partie d'une étude dans le cadre d'un travail de recherche. Nous avons utilisé notre test avant l'intervention pédagogique (pré-test) et après celle-ci (post-test). Nous avons présenté le pré-test comme un test diagnostic qui ne serait pas noté. Par contre le post-test a été noté et intégré à leur évaluation continue.

9.2.4. INTERVENTION PÉDAGOGIQUE

Même si les étudiants ne seront évalués qu'au niveau des subordonnées complétives, ils ont abordé avec l'enseignant le mode verbal et la modalisation dans toutes les constructions hypotaxiques.

9.2.4.1. PREMIÈRE SÉANCE

9.2.4.1.1. SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE

Pour la première séance nous avions fixé les savoirs et savoir-faire suivants :

a) Savoirs

- Définir mode, modalité et modalisation
- Connaître l'organisation spatio-temporelle que nous proposons
- Associer la situation spatio-temporelle avec la modalisation d'un énoncé
- Connaître le fonctionnement du marquage modal dans le discours rapporté

b) Savoir-faire

- Différencier aspectualité, temporalité et modalité
- Se servir de l'organisation spatio-temporelle pour modaliser leurs énoncés
- Marquer la modalité dans le cadre du discours rapporté

9.2.4.1.2. DÉROULEMENT DE LA SÉANCE

INTRODUCTION

La première séance a eu lieu le 11 mai 2012. Après le pré-test nous avons cherché à réactiver les connaissances de la séance précédente sur les tiroirs du passé. Nous avons abordé les différents facteurs qui affectent le verbe :

a) l'aspectualité, qui donne des informations sur le déroulement du procès ;

b) la temporalité, qui permet de situer le procès dans l'espace-temps ;

c) la modalité, qui indique la prise en charge du locuteur par rapport au procès.

MODE *VS* MODALISATION

Nous définissons et différencions mode et modalisation :

a) Le **mode** est une catégorie grammaticale qui classe les tiroirs verbaux en deux groupes : les tiroirs de l'indicatif (qui tendent vers le réel) et ceux du subjonctif (qui tendent vers le virtuel).

b) La **modalisation** est tout procédé qui permet d'indiquer la modalité, donc le degré d'adhésion du locuteur par rapport à son énoncé. La morphologie verbale n'est pas le seul procédé qui existe pour marquer la modalité. Il y a aussi des marqueurs comme les adverbes ou conjonctions : *Tal vez venga* (/Fr/ Il viendra peut-être), *Podría ser que esté enfermo* (/Fr/ Il se peut qu'il soit malade).

Nous nous sommes centré sur la manière dont la morphologie verbale reflète le degré d'assertion que le locuteur veut (ou peut) accorder à son discours.

ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE DES TIROIRS ET LA MODALISATION

L'espagnol (et le français aussi) se sert de la situation spatio-temporelle du procès pour que celui-ci soit interprété par l'allocutaire comme étant [± assertif]. Nous présentons à nouveau la théorie de la chronogénèse de Guillaume (1945). Nous nous centrons par la suite sur les modes personnelles, à savoir la chronothèse III (indicatif) et la chronothèse II (subjonctif).

Tableau 54 : Tableau comparatif entre organisation en chronothèses, modes et paliers

+ réel / + assertif

CHRONOTHÈSE	MODE	PALIERS	
III	INDICATIF	1	Indicatif-actuel
		2	Indicatif-inactuel
II	SUBJONCTIF	3	Subjonctif

+ virtuel / - assertif

Nous expliquons que, à la différence de Guillaume, nous partirons du [+ réel ; + assertif] vers le [+ virtuel ; - assertif]. De plus, nous avons divisé l'indicatif en deux

paliers : indicatif-actuel et indicatif-inactuel. Ainsi, notre organisation en paliers est : palier 1 (indicatif-actuel), palier 2 (indicatif-inactuel) et palier 3 (subjonctif).

Nous présentons par la suite l'organisation des tiroirs verbaux d'après l'organisation en paliers. Nous présentons d'abord l'organisation en espagnol classique et ensuite les tendances en espagnol contemporain.

Tableau 55 : Organisation spatio-temporelle en espagnol classique

+ réel / + assertif

	PASSÉ	**PRÉSENT**	**FUTUR**
Palier 1 Ind.-actuel	Passé simple	Présent de l'indicatif	Futur
Palier 2 Ind.-inactuel	Forme en –ra	Imparfait	Conditionnel
Palier 3 Subjonctif	Forme en –ra Forme en –se	Présent du subjonctif	Forme en -re

+ virtuel / - assertif

Tableau 56 : Organisation spatio-temporelle en espagnol contemporain (tendances)

+ réel / + assertif

	PASSÉ	**PRÉSENT**	**FUTUR**
Palier 1 Ind.-actuel	Passé simple	Présent de l'indicatif	Futur
Palier 2 Ind.-inactuel	Imparfait		Conditionnel
Palier 3 Subjonctif	Forme en –ra Forme en –se	Présent du subjonctif	

+ virtuel / - assertif

Sans trop rentrer dans les détails de l'évolution diachronique, nous nous focalisons sur la manière dont cette organisation permet la modalisation de l'énoncé.

Palier 1	*Los soldados dispararon sobre la muchedumbre.*
(Assertif)	(/Fr/ Les soldats tirèrent sur la foule)
Palier 2	*Los soldados disparaban sobre la muchedumbre.*
(Moyennement assertif)	(/Fr/ Les soldats tiraient sur la foule)
Palier 3	*Que los soldados disparen o no, no es lo esencial.*
(Non-assertif)	(/Fr/ Que les soldats tirent sur la foule, ce n'est pas l'essentiel)

Nous donnons d'autres exemples qui mettent en évidence la modalisation à l'aide des paliers :

Palier 1	*Cristobal Colón descubrió América.*
(Assertif)	(/Fr/ Christophe Colomb découvrit l'Amérique)
Palier 2	*Blancanieves tenía la piel blanca y el cabello negro.*
(Moyennement assertif)	(/Fr/ Blanche-neige avait la peau blanche et les cheveux noirs)
Palier 3	*Digan lo que digan, esta situación no puede continuar.*
(Non-assertif)	(/Fr/ Quoi qu'ils disent, cette situation ne peut pas continuer)

Plus on avance dans les paliers (de 1 à 3) moins assertif est le procès. Cette modalisation va de pair avec une information spatio-temporelle qui devient de plus en plus floue.

MORPHOLOGIE VERBALE, MARQUAGE SPATIO-TEMPOREL ET MODAL

Nous indiquons aux étudiants que plus on avance dans les paliers (de 1 à 3) moins est effectuée la distinction entre la P1 et la P3.

Indicatif-actuel :	amé ≠ amó	amo ≠ ama	amaré ≠ amará
Indicatif-inactuel :	amara = amara	amaba = amaba	amaría = amaría
Subjonctif :	amase = amase	ame = ame	amare = amare

Aussi les tiroirs du palier 1 (indicatif-actuel) permettent-ils un meilleur marquage spatio-temporel et modal par le biais de la morphologie verbale. En effet, à travers le palier 1 l'allocutaire a une information plus claire du procès à trois niveaux :

a) la temporalité : passé/présent/futur ;

b) la personne : P1 *vs* P3 ;

c) la modalité : + assertif.

DISCOURS RAPPORTÉ : DIRE C'EST FAIRE ?

Nous expliquons aux étudiants que le verbe *decir* (/Fr/ dire) possède deux signifiés :

a) verbe *dicendi*

b) verbe à visée perlocutoire (l'accomplissement d'un procès par l'allocutaire).

Ceci explique que ce verbe puisse rapporter deux types d'énoncés : déclaratifs et impératifs. Ces types d'énoncés imposent un choix modal : l'indicatif pour les déclaratifs et le subjonctif pour les énoncés à l'impératif.

Pour les énoncés déclaratifs, nous avons illustré nos propos à l'aide des énoncés suivants :

	Niveau 1 (celui du locuteur)	**Niveau 2**
palier 1 + palier 1	*Me **dice** ...*	*que su abuela **está** enferma.*
palier 1 + palier 2	*Me **dijo** ...*	*que su abuela **estaba** enferma.*

Le locuteur est contraint d'utiliser l'indicatif car il reprend un énoncé. Il doit assumer, ne serait-ce qu'un minimum, le contenu sémantique de ce qu'il rapporte.

Dans le cas des énoncés à l'impératif, nous verrons que c'est le subjonctif qui est retenu au niveau de la subordonnée pour rapporter le discours :

	Niveau 1 (celui du locuteur)	**Niveau 2**
palier 1 + palier 1	*Te digo …*	*que vengas.*
palier 1 + palier 2/3 palier 1 + palier 3	*Te dije …*	*que vinieras.* *que vinieses.*

Avec le subjonctif, on reprend un procès dont l'assertion est virtuelle. En effet, la réalisation effective du procès n'est pas certaine car elle dépend de l'allocutaire du discours (celui à qui s'adresse l'ordre). Ainsi, le locuteur n'est pas en mesure de prendre en charge le procès de la subordonnée.

9.2.4.2. DEUXIÈME SÉANCE

9.2.4.2.1. SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE

a) Savoirs

- Définir parataxe et hypotaxe
- Connaître les différents types de subordonnées
- Connaître les types de modalités véhiculés par la principale pour les subordonnées complétives

b) Savoir-faire

- Opposer la parataxe et l'hypotaxe
- Distinguer les différents types de subordonnées
- Reconnaître le type de modalité véhiculé par la principale pour les subordonnées complétives

9.2.4.2.2. DÉROULEMENT DE LA SÉANCE

Cette séance s'est déroulée le 18 mai 2012. Nous différencierons la parataxe de l'hypotaxe.

a) Dans la **parataxe**, les phrases se suivent et sont fonctionnellement indépendantes. Le lien entre elles, s'il y en a un, est interprété à partir du contexte.

b) Dans l'**hypotaxe**, les phrases sont fonctionnellement dépendantes. Ainsi un lien de subordination est-il établi entre les deux phrases. Ce lien est reflété de manière explicite par une conjonction ou locution conjonctive. En ce qui concerne le choix du tiroir verbal, l'une phrase influence le choix du tiroir de l'autre.

Il y a trois types de subordonnées, à savoir :

a) complétives (ou substantives) ;

b) relatives (ou adjectives) ;

c) circonstancielles (ou adverbiales).

Nous aborderont les différents types de subordonnées et ensuite nous centrerons sur les subordonnées complétives, notamment leur compatibilité avec le mode subjonctif.

SUBORDONNÉES COMPLÉTIVES

Decir ALGO (/Fr/ Dire QUELQUE CHOSE)	*Digo que es muy interesante.* (/Fr/ Je dis que c'est très intéressant)
Dudar ALGO (/Fr/ Douter QUELQUE CHOSE)	*Dudo que sea muy interesante.* (/Fr/ Je doute que ce soit très intéressant)

SUBORDONNÉES RELATIVES

Buscar a alguien ADJETIVO (/Fr/ Chercher quelqu'un ADJECTIF)	*Se busca al estudiante que copió en el examen.* (/Fr/ On cherche l'étudiant qui a copié à l'examen) *Se busca a una secretaria que tenga experiencia.* (/Fr/ On cherche une secrétaire qui ait de l'expérience)

SUBORDONNÉES CIRCONSTANCIELLES

Il y a six sortes de subordonnées circonstancielles :

BUT	*Te lo digo para que lo sepas.*
TEMPS	*Se lo diré cuando venga.*
CONDITION	*Si tuviera dinero, me compraría un coche.*
CONSÉQUENCE	*Me aburría en la fiesta, de ahí que me fuera.*
CONCESSIVE	*Aunque llueva, saldré.*
CAUSE	*No lo hago porque me obliguen.*

LA PRINCIPALE COMME MODALISATEUR DANS LES SUBORDONNÉES COMPLÉTIVES

Nous rappelons qu'au niveau de la phrase complexe, nous avons des constructions parataxiques et des constructions hypotaxiques. Nous rappelons que dans les constructions hypotaxiques, une phrase (la principale) influence l'autre (la subordonnée) au niveau sémantique et cela se voit reflété au niveau morpho-syntaxique ; ce qui n'est pas le cas dans les constructions parataxiques. Dans le cas des subordonnées complétives, la principale fonctionne comme un cadre qui indique le mode à retenir dans le procès subordonné. Ainsi, il faut identifier le type de modalité véhiculée par la principale.

Nous présentons les 4 modalités de Pottier *et al*. (1994) et les définitions proposées par Darbord (2012) :

1) de l'être (ou aléthique) : ce qui est ;
2) du savoir (ou épistémique) : ce que j'en sais ;
3) du pouvoir (ou factuelle) : ce que j'en fais ;
4) du valoir (ou axiologique) : ce que j'en pense.

Dans l'ordre établi, ces quatre modalités vont du plus réel/assertif/objectif vers le plus virtuel/non-assertif/subjectif.

← + assertif		- assertif →	
Aléthique	Épistémique	Factuelle	Axiologique

Si la principale véhicule la modalité de l'être (aléthique), elle établit l'existence de ce qui est indiqué dans la subordonnée.

- *Es que no me tienes paciencia.*
- *Está que se muere de las iras.*

La modalité de l'être pose le procès de la subordonnée tout en le présentant comme réel.

Si la principale contient la modalité du savoir (épistémique), le locuteur établit la connaissance de l'information véhiculée dans l'énoncé.

- *Sé que los fantasmas no existen.*
- *No sabía que eras alérgica a las nueces.*
- *Pienso que estamos cerca.*
- *Recordé que estabas enfermo.*
- *Me enteré de lo que estaba pasando.*

Aussi le locuteur tend-il à situer le procès de la subordonnée plus du côté du réel pour présenter l'information comme assertive.

Dans la modalité du pouvoir (factuelle), l'attitude du locuteur se voit reflétée par le contenu sémantique qui implique un mouvement vers l'action. Aussi la principale renvoie-t-elle à un procès réalisé par la SG de la subordonnée. Or ce procès ne peut pas être pris en charge par le locuteur :

- *Te pido que vengas.*
- *¿Le dijiste a Mario que hiciera su deber ?*
- *El padre le ordenó a su hijo que se fuera.*

Nous commencerons par indiquer que dans ces constructions nous avons deux SGs différents : un au niveau de la principale et un autre au niveau de la subordonnée. Dans ces constructions le SG de la subordonnée est censé réaliser le procès indiqué par le SG de la principale. L'accomplissement dudit procès n'est pas certain. En effet, il n'y a aucune certitude que le procès de la subordonnée soit vraiment réalisé. Le destinataire du message peut accepter ou refuser la réalisation du procès. Le procès est donc virtuel, d'où l'emploi du mode subjonctif.

La modalité du valoir (axiologique) permet d'établir que le SG de la principale porte un jugement sur le procès de la subordonnée.

- *Es inútil que vuelvas a intentarlo.*
- *Es importante que te levantes temprano para trabajar.*
- *Sería bueno que vinieras.*

Dans ces phrases complexes, le procès de la subordonnée est virtuel. En effet, ce qui semble être important est le jugement porté au niveau de la principale, laissant le procès de la subordonnée dans un deuxième plan. Ainsi, la réalisation effective du procès de la subordonnée n'est pas prise en charge.

9.3. RÉSULTATS

9.3.1. RÉSULTATS PRÉ-TEST

Tableau 57 : Choix modal. Pré-test

Énoncés à l'infinitif	Marquage modal proposé par les apprenants	Taux de correct.
(i) *Sería bueno que tú (ponerte) a trabajar*	***pusieras*** : 4 **pongas* : 6 **pusiera* : 1 **ponieras* : 1	33,3
(ii) *Es posible que tú (necesitar) tu credencial para entrar*	***necesites*** : 12	100
(iii) *Es importante que tú (saber) la lección*	***sepas*** : 10 **sayas* : 1 **sabes* : 1	83,33
(iv) *Quiero que tú (hacerme) un favor*	***hagas*** : 12	100
(v) *Pienso que Europa (tener) problemas*	***tiene*** : 10 **tenga* : 2	83,33
(vi) *No pienso que EEUU (tener) una mejor situación*	***tenga(n)*** : 9 **tiene(n)* : 3	75
(vii) *Te digo que estoy nervioso, no es que yo (no saber) la lección*	***sepa*** : 9 **sé* : 2 **supo* : 1	75
(viii) *Es inútil que tú (volver) a intentarlo*	***vuelvas*** : 11 **volvias* : 1	91,66

Tableau 57 (bis) : Choix modal. Pré-test

Énoncés à l'infinitif	Marquage modal proposé par les apprenants	Taux de correct.
(ix) *Sé que los pájaros (volar)*	***vuelan*** : 5 **volan* : 3 **vuelen* : 1 **volen* : 3	41,66
(x) *Te deseperas. Lo que pasa es que (tú, no tener) paciencia*	***tienes*** : 7 **tengas* : 5	58,33
	MOYENNE GLOBALE :	74,61

Lors du pré-test, les étudiants ont réussi à effectuer le choix modal plutôt correctement (comme l'indique la moyenne globale de 74,61 %) et notamment dans les énoncés où celui-ci coïncide avec le mode français. Les apprenants ne maîtrisent pas encore entièrement les formes et les construisent à partir de la grammaire de leur IL. Aussi retrouvons-nous dans (iii) la forme *sayas* pour le verbe *saber*, probablement parce que les étudiants ont établi une analogie entre *saber* et *haber.* Rappelons qu'une erreur très commune autant chez les natifs que chez les non-natifs est la forme **habemos*[205] qui se ressemble à *sabemos*[206]. Les étudiants semblent également ne pas encore maîtriser la diphtongaison dans des verbes tels que *volar* dans l'énoncé (ix), ce qui a donné 3 occurrences sur 12 de la forme *volan.*

En ce qui concerne le choix modal à proprement parler, nous avons deux énoncés où le taux de correction était inférieur à 80 : (i), (vi), (vii), (ix) et (x).

Dans (i), les étudiants ont eu des difficultés à trouver la forme adéquate. Les écarts produits par les étudiants peuvent être qualifiés comme subjonctifs. En effet, ils ont proposé *pongas* à 50 %, ce qui correspond à un marquage modal sans marquage temporel (comme dans le système français). Les autres erreurs sont proches de la forme *pusieras* : 1) *pusiera* produit à 8,3 %, où l'étudiant n'a pas marqué la personne grammaticale correctement ; *ponieras* produit à 8,3 % où l'étudiant n'a pas réussi à utiliser le lexème qui convenait et utilise à sa place un allomorphe.

[205] Forme utilisée en proto-espagnol (l'espagnol ancien), qui est plus proche du latin HABEMUS.
[206] Une autre hypothèse est que l'apprenant conjugue le verbe *haber* comme s'il était un verbe régulier en *–er*.

Dans (vi), 25 % des apprenants n'ont pas réussi à effectuer le marquage modal. Même si la plupart ont retenu le subjonctif, certains ont utilisé l'indicatif, alors que dans leur L1 c'est le subjonctif qui est employé aussi. Nous pouvons donc déduire que même si la L1 sert de cadre pour s'approprier la langue cible, la grammaire interne de l'apprenant fait ses propres hypothèses. Dans (vii) nous constatons le même phénomène et les mêmes pourcentages.

Dans (ix), 41,66 % des étudiants ont produit la forme indicative adéquate. Dans le groupe, 25 % ont produit une forme indicative dont le lexème ne correspond : parmi les allomorphes *vuel-* vs *vol-*, ils n'ont pas retenu la forme diphtonguée. Puis, 33 % des étudiants ont produit une forme subjonctive : *vuelen* (8,3 %) et *volen* (25 %).

Dans (x), la construction complexe de la phrase principale *Lo que pasa es que* a dû distraire les apprenants. Partant 58 % des apprenants ont produit la forme convenable.

9.3.2. RÉSULTATS POST-TEST

Tableau 58 : Choix modal. Post-test

Énoncés à l'infinitif	Marquage modal proposé par les apprenants	Taux de correct
(i) *Sería bueno que tú (ponerte) a trabajar*	***pusieras*** : 5 ***pusieses*** : 1 **pongas* : 4 **pusiera* : 0	60
(ii) *Es posible que tú (necesitar) tu credencial para entrar*	***necesites*** : 10	100
(iii) *Es importante que tú (saber) la lección*	***sepas*** : 10 **sayas* : 0 **sabes* : 0	100
(iv) *Quiero que tú (hacerme) un favor*	***hagas*** : 9 **haces* : 1	90
(v) *Pienso que Europa (tener) problemas*	***tiene*** : 9 **tenga* : 1	90
(vi) *No pienso que EEUU (tener) una mejor situación*	***tenga(n)*** : 7 **tiene(n)* : 3	70
(vii) *Te digo que estoy nervioso, no es que yo (no saber) la lección*	***sepa*** : 8 **sé* : 2	80
(viii) *Es inútil que tú (volver) a intentarlo*	***vuelvas*** : 10 **volvías* : 2	100

Tableau 58 (bis) : Choix modal. Post-test

Énoncés à l'infinitif	Marquage modal proposé par les apprenants	Taux de correct
(ix) *Sé que los pájaros (volar)*	***vuelan*** : 4 **volan* : 5 **vuelen* : 0 **volen* : 1	40
(x) *Te deseperas. Lo que pasa es que tú (no tener) paciencia*	***tienes*** : 9 **tengas* : 1	90
	MOYENNE GLOBALE :	81

Les formes créées par l'IL des étudiants ont disparu : *ponieras* dans (i) et *sayas* dans (iii). Les énoncés qui présentent encore des problèmes d'acquisition sont : (i), (vi) et (ix).

Dans le cas de (i), les étudiants ne maîtrisent toujours pas le marquage temporel qui s'ajouterait au marquage modal. Dans cet exemple, le marquage modal et temporel à la fois, qui conduit aux formes *pusieras* et *pusieses*, ne correspond qu'à 60 %.

Dans les énoncés (vi) et (ix), les apprenants ne maîtrisent toujours pas la forme qui convient. Au niveau de l'énoncé (vi), le taux de correction a même diminué (il est passé de 75 % à 70 %). Cependant au niveau de l'énoncé (ix), les apprenants ont moins produit des formes subjonctives (**volen* : 10 %). Par contre ils ont produit plus de formes indicatives, mais n'ont pas choisi le lexème qui convenait (**volan* : 50 %). Aussi semblerait-il que l'intervention pédagogique ait aidé à ce que les étudiants fassent le choix modal convenable, mais, ne maîtrisant pas la forme lexémique adéquate, produisent encore des formes non-viables.

9.3.3. COMPARAISON DES TAUX DE CORRECTION DU PRÉ-TEST ET DU POST-TEST

Tableau 59 : Choix modal. Variation pré-test et post-test

Énoncés à l'infinitif	Taux de correct	Taux de correct	Variat.
(i) *Sería bueno que tú (ponerte) a trabajar*	33,3	60	+26,7
(ii) *Es posible que tú (necesitar) tu credencial para entrar*	100	100	0
(iii) *Es importante que (tú, saber) la lección*	83,33	100	+16,67
(iv) *Quiero que (tú, hacerme) un favor*	100	90	-10
(v) *Pienso que Europa (tener) problemas*	83,33	90	+6,67
(vi) *No pienso que EEUU (tener) una mejor situación*	75	70	-5
(vii) *Te digo que estoy nervioso, no es que yo (no saber) la lección*	75	80	+5
(viii) *Es inútil que (tú, volver) a intentarlo*	91,66	100	+8,34
(ix) *Sé que los pájaros (volar)*	41,66	40	-1,66
(x) *Te deseperas. Lo que pasa es que (tú, no tener) paciencia*	58,33	90	+31,67
MOYENNES GLOBALES :	74,16	81	+6,84

Globalement, l'intervention pédagogique semble avoir permis une amélioration de 6,84 du taux de correction. Les énoncés (vii) et (x) qui n'étaient pas acquis lors du pré-test semble l'être lors du post-test : ils sont passés respectivement de 75 % à 80 % et de 58,33 % à 90 %.

Deux énoncés présenté un taux de correction inférieur et lors du post-test ne sont toujours pas acquis : ce sont les énoncés (i), (vi) et (ix). Pour l'énoncé (i), le problème réside au niveau de la subordonnée qui requière à la fois d'un marquage modal et temporel (donc de l'Imparfait du subjonctif). Lors du pré-test, les étudiants marquent surtout la modalité, comme en français ; lors du post-test le double marquage a augmenté de 26,7. Pour l'énoncé (vi), il semblerait que les étudiants ne réussissent pas à reconnaître le contenu sémantique véhiculé par *No pienso que*. Pour l'énoncé (ix), les étudiants ne réussissent pas à utiliser la forme indicative diphtonguée : *vuelan* vs **volan*. Aussi marquent-ils correctement la modalité mais, au niveau du lexème verbal,

n'utilisent pas l'allomorphe qui convient. Autrement, le taux de correction s'élèverait à 90 %.

L'énoncé (x) a présenté la variation la plus importante (+ 31,67). Pour cet énoncé, les apprenants réussissent à mieux reconnaître le contenu modal de la principale et réussissent à mieux effectuer le choix de l'indicatif.

9.4. CONCLUSION

(a) Hypothèse 20

Nous avions formulé l'hypothèse 20 qui indique : « Dans les subordonnées complétives, les apprenants francophones tendent à marquer la modalité et pas la temporalité, comme dans leur L1 ». En effet, lors du pré-test, les apprenants sélectionnés en 2ème année tendent à faire comme en français, ils marquent le mode mais ne respectent pas la cohérence/concordance temporelle, comme le démontre l'énoncé (i). Par contre lors du post-test les étudiants réussissent à marquer non seulement la modalité mais aussi la temporalité. Donc l'hypothèse 20 est partiellement confirmée dans le sens où, suite à l'intervention pédagogique, le marquage modal et temporel a présenté des améliorations.

(b) Hypothèse 21

L'hypothèse 21 postule : « Par rapport au mode subjonctif (palier 3), les apprenants rencontrent des difficultés au niveau du choix du tiroir verbal pour marquer la modalité et/ou la temporalité ». En effet, avant l'intervention pédagogique, les étudiant rencontraient des difficultés pour marquer la modalité et la temporalité par le biais du verbe. Comme nous l'avons constaté dans le pré-test, les étudiants produisent des formes qui proviennent de leur IL, qui ne correspondent ni à la L1 ni à la L2/LE tels que *sayas* (au lieu de *sepas*) et *ponieras* (au lieu de *pusieras*). La grammaire interne de l'étudiant l'invite à faire ses propres hypothèses et donc leurs erreurs respectent un système. Dans le cas de *sayas*, l'apprenant a établi une analogie entre deux verbes fondamentaux *saber* (verbe épistémique) et *haber* (verbe d'existence). Ainsi, ils s'inspirent du Présent du subjonctif de *haber* (*hayas*) pour créer la forme *sayas*. Dans le cas de *ponieras*, au niveau du lexème verbal, l'apprenant a utilisé l'allomorphe qui ne

convient pas : *pon-* au lieu *pus-*. Après l'intervention pédagogique, les étudiants ont présenté un meilleur taux de correction. Les erreurs citées ci-dessus disparaissent et globalement les étudiants effectuent mieux le marquage modal. Dans l'énoncé (i) le double marquage modal et temporel s'effectue mieux aussi.

Au vu des résultats, nous pouvons dire que, avant l'intervention pédagogique, les étudiants ont présenté des difficultés pour choisir le tiroir verbal qui permet de mieux marquer la modalité et la temporalité, ce qui semble confirmer l'hypothèse 21. Ainsi, les marquages modal et temporel n'étaient pas acquis car les étudiants ont présenté un taux de correction inférieur à 80 %, à savoir 74,16 %. Après l'intervention, ce taux a dépassé le seuil de 80 % et a atteint 81 %. Nous pouvons considérer donc que, suite à cette intervention, ils ont acquis cette notion.

CHAPITRE 10 : ÉTUDE DE CAS *SER* ET *ESTAR*

10.1. CONTEXTE

À partir de la production d'apprenants que nous avons analysée dans la deuxième partie de ce travail, nous avons constaté que les étudiants du groupe échantillon ne maîtrisent pas encore le choix de *ser* et *estar*. Nous voulions appliquer ces conclusions dans le cadre de nos enseignements en 1ère année de LLCE espagnol. Nous comptions travailler sur la différentiation sémantique qui régit *ser* et *estar* dans le cas des structures qualificatives (*ser/estar* + adjectif) et intermédiaires (*ser/estar* + participe passé adjectival). Nous nous centrerons notamment sur les oppositions sémantiques suivantes : caractéristique intrinsèque *vs* extrinsèque et dynamique *vs* statif. L'objectif de cette étude était de constater à travers les taux de correction par énoncé du pré-test et du post-test si ces oppositions sémantiques permettraient aux étudiants d'améliorer leur emploi de *ser* et *estar* dans les structures qualificatives et intermédiaires. Aussi nous sommes-nous intéressé seulement à la maîtrise de l'emploi pratique de la copule et non pas aux connaissances théoriques.[207]

Pour cette étude de cas, nous postulons les hypothèses 22 et 23 :

H_{22} : Présenter aux étudiants la notion d'aspectualité et l'opposition sémantique caractéristique extrinsèque *vs* intrinsèque qui influencent le choix de *ser* et *estar* améliorera leur performance lors d'exercices de grammaire qui concernent les structures qualificatives et intermédiaires

H_{23} : L'intégration de ces nouvelles notions à la grammaire interne des étudiants produira un phénomène de régression (*backsliding*) qui se verra reflété au niveau des résultats dans le post-test.

[207] Les étudiants ont été évalués seulement par rapport à l'emploi de *ser* et *estar* sans qu'on leur demande de justifier leur choix.

10.2. MÉTHODOLOGIE

10.2.1. PARTICIPANTS

Nous avons utilisé comme groupe de travail les 14 étudiants qui faisaient partie de notre classe de Grammaire II (VLEGR201) en 1ère année de LLCE Espagnol. Il s'agissait d'un public hétérogène car a) il était composé d'étudiants hispanistes (spécialistes) et d'autres filières (non-spécialistes) et b) le niveau de maîtrise de la langue cible était différent (niveaux débutant, intermédiaire et avancé dans la même salle).

10.2.2. MATÉRIEL ET PROCÉDURE

10.2.2.1. TEST UTILISÉ

Le test utilisé est composé de deux tâches qui nous permettraient d'évaluer leurs connaissances implicites. Dans les deux tâches ce qui compte c'est le choix de *ser* ou *estar* dans un contexte donné, sans qu'ils aient à justifier leur choix (connaissances explicites). Nous avons utilisé des structures qualificatives adjectivales (dorénavant SAdj) et intermédiaires (SInt). Les structures actionnelles présentes dans le test servaient comme distracteurs afin de savoir si l'étudiant pouvait, malgré leur présence, effectuer le choix adéquat dans les structures qualificatives.

La première tâche du test consiste à écrire le verbe copule conjugué. La consigne donnée était la suivante : « Llene los espacios en blanco con *ser* o *estar* » (/Fr/ Remplissez les espaces vides avec *ser* ou *estar*). Les énoncés de cette partie utilisés pour l'étude sont les suivants :

(i) *Carlos siempre saca buenas notas. Él ..... muy inteligente.*

(ii) *Hace mucho calor. La puerta ..... cerrada. ¿La podrías abrir?*

(iii) *No compres esas peras, no parecen maduras. Según yo ..... verdes.*

(iv) *El nuevo director no me cae muy bien, ... muy orgulloso.*

(v) *Mi nuevo coche ..... verde.*

(vi) *¿Quieres que te diga cómo es Pedro? Bueno, Pedro ..... sobre todo muy trabajador.*

Nous avons éliminé de l'étude les énoncés suivants :

(a) *Me quiero ir de esta fiesta porque ..... aburrido. La música no me gusta.*

(b) *Esta película no me gusta. ..... muy aburrida.*

(c) *Espérame un ratito que aún no ..... lista.*

En effet, les énoncés (a) et (b) acceptent les deux réponses. L'énoncé (c) possède un élément lexical inconnu pour les étudiants (*lista*), donc ils ne peuvent pas faire la distinction entre *ser lista* et *estar lista*.

La deuxième tâche du test consiste à choisir parmi les formes données la copule adéquate. Pour cette partie, nous avons donné la consigne suivante : « Tache la opción que no convenga (sólo una es válida) » (/Fr/ Barrez l'option qui ne convient pas). Les énoncés concernés sont les suivants :

(vii) *Como ganó la lotería, Pedro (es/ está) feliz.*

(viii) *(Es/ Está) feliz porque siempre está sonriendo y haciendo chistes.*

(ix) *A ver, te describo el piso: hay un cuarto con una ventana. La ventana (es/ está) cerrada.*

(x) *Juan nunca hace nada divertido. ¡Qué aburrido (es/ está)!*

(xi) *El niño está jugando con su abuelo. El niño (es/ está) entretenido.*

(xii) *Como la fiesta no le gusta, Juan (es/ está) aburrido.*

Nous avons éliminé de l'étude les énoncés suivants:

(d) *Pedro (es/ está) paciente.*

(e) *Yo (soy/ estoy) una persona muy amable.*

(f) *La puerta está cerrada por María porque hace mucho frío.*

L'énoncé (d) admet les deux réponses et donc n'établit pas clairement une distinction dans l'emploi de *ser* et *estar*, d'autant plus qu'aucun contexte n'est donné. Les énonces (e) et (f) ne sont pas des structures qualificatives. Dans ces exercices, nous avons ciblé le choix du lexème qui convenait (*ser* vs *estar*), laissant de côté le marquage spatio-temporel (qui par défaut était le Présent). *A priori* une seule option est possible dans les énoncés retenus pour l'étude.

10.2.2.2. PROCÉDURE

Comme nous l'avons dit, nous nous intéressons aux connaissances implicites des étudiants (et non pas aux connaissances explicites). Nous avons traité les énoncés des deux tâches comme un ensemble. Dans les deux tâches c'est le choix lexical (*ser* ou *estar*) qui compte le plus, le marquage TAM n'étant que secondaire. Ainsi, dans les

deux tâches, nous espérions qu'ils emploient le Présent de l'indicatif. Comme pour les autres études de cas, nous considérons que le trait linguistique évalué est acquis si le taux de correction est supérieur à 80 %.

10.2.3. MÉTHODE D'ENSEIGNEMENT

Le cours de Grammaire II est axé sur le thème grammatical, ce qui n'a pas été notre choix par rapport au test que nous avons utilisé. Nous n'avons pas retenu cette méthodologie (appelée grammaire-traduction) dans le cadre de notre étude car nous voulions limiter l'influence de la L1. La traduction de phrases du français vers l'espagnol, suppose une influence visuelle en plus des processus cognitifs imposés par la L1.

Le test a été intégré au cours comme une activité complémentaire. Le pré-test a servi comme test diagnostique et le post-test comme une évaluation faisant partie du contrôle continu.

10.2.4. INTERVENTION PÉDAGOGIQUE

10.2.4.1. PREMIÈRE SÉANCE

10.2.4.1.1. SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE

a) Savoirs

- Connaître la distinction aspectuelle entre *ser* (vision dynamiques) et *estar* (vision stative)

b) Savoir-faire

- Utiliser *ser* lorsque le SG est perçu comme une entité active à l'origine de sa qualification
- Employer *estar* quand le SG est perçu comme une entité passive qui subit sa qualification

10.2.4.1.2. DÉROULEMENT DE LA SÉANCE

La première séance s'est déroulée le 28 mars 2012. Après le pré-test, cet élément de la grammaire est enseigné aux étudiants de 1ère année. Le pré-test sert à susciter l'intérêt des étudiants et centrer leur attention sur l'importance de cet élément (*grammar awareness*). D'après l'échange entre les étudiants et l'enseignant (donc nous), ces derniers font le choix de la copule en fonction de l'opposition sémantique : caractéristique permanente *vs* temporaire. Ainsi, même si au niveau de leur pratique (connaissance implicite) ils font encore des erreurs, nous considérons que cet élément théorique est acquis au niveau de leurs connaissances explicites. Pour les étudiants, *ser* est lié à une caractéristique permanente, qui ne change pas ; alors que *estar* est lié à une caractéristique temporaire, qui change. Or l'étudiant face à une construction telle que *estar muerto* (/Fr/ être mort) reste étonné. En effet, l'état *muerto* est définitif et donc ne change pas. Pour progresser l'étudiant a donc besoin de s'approprier d'autres traits sémantiques et facteurs qui régissent l'emploi de *ser* et *estar*. Comme nous l'avons déjà dit, nous nous sommes centrés sur l'opposition caractéristique intrinsèque *vs* caractéristique extrinsèque et l'opposition aspectuelle (dynamique *vs* statif) qui régissent le choix de la copule.

Nous avons exposé aux apprenants les différences entre *ser* et *estar* :

Ser	***Estar***
• vision dynamique • caractéristique intrinsèque (indépendante de facteurs externes)	• vision non-dynamique • caractéristique extrinsèque (dépendante de facteurs externes)

Nous avons commencé par la distinction aspectuelle avec un exemple comme :

Pedro es feliz	vs	*Pedro está feliz*
(/Fr/ Pedro est heureux)		(/Fr/ Pedro est heureux)
(/Fr/ Pedro, c'est quelqu'un d'heureux)		(/Fr/ Pedro est heureux en ce moment).

Nous avons expliqué que dans le premier, *Pedro* est une entité active, donc la qualification qu'on lui attribue se doit à ce qu'il fait. Ensuite nous avons demandé aux étudiants de justifier pourquoi on peut dire que Pedro est heureux. Les étudiants ont fourni les réponses suivantes :

Característica intrínseca	**Acciones de Pedro que justifican su característica**
Pedro es feliz porque…	*sonríe,* *está de buen humor,* *dice cosas agradables a los demás*.

Ces actions/procès (*sonreír, estar de buen humor, decir cosas agradables*) permettent de justifier que *Pedro* est une entité active qui est à l'origine du procès *ser feliz*. Ainsi, nous avons une vision dynamique du procès.

Par contre lorsqu'on dit *Pedro está feliz* sa qualification est liée à une circonstance (facteur externe) qui provoque cet état chez Pedro comme dans *Como ganó la lotería, Pedro (*es/está) feliz*. Nous avons demandé aux étudiants de nous proposer d'autres situations qui pourraient rendre Pedro heureux. Les étudiants ont proposé des situations telles que :

SITUACIÓN/ CIRCUNSTANCIA	**EFECTO**
Como la novia le dio un beso[208]*,* *Como sacó una buena nota,* *Como se va a España,* *Como le fue bien en el examen,*	*Pedro está feliz*

Dans les énoncés *supra,* le procès *estar feliz* est subi par le SG. L'entité qualifiée n'est pas perçue comme une entité active ce qui invite à une lecture non-dynamique du procès. Rien dans ce que l'entité fait (ou a fait) justifie cette qualification.

[208] Nous avons également abordé des énoncés tels que *Pedro está feliz porque la novia le dio un beso*.

Ensuite nous avons abordé des énoncés tels que *Juan es aburrido* vs *Juan está aburrido*. Comme dans l'exemple précédent, avec le verbe *ser*, Juan est une entité active. Cette qualification (être ennuyeux) est justifiée par ses actes. Nous avons demandé aux étudiants *¿Por qué podemos decir que Juan es aburrido ?* Parmi les réponses proposées nous avions : *Juan no hace nada divertido, Juan no baila, Juan no conversa, Juan no dice chistes.* Juan est une entité perçue comme active et étant à l'origine des procès *no hacer nada divertido, no conversar, no decir chistes*. Le verbe *ser* renvoie à nouveau à une vision dynamique du procès. Par contre avec *estar* l'entité qualifiée est passive. En effet, *estar aburrido* (s'ennuyer) est lié à une situation (facteur externe), ce qui fait que le procès est subi par le SG. Ainsi, lié à une circonstance, l'énoncé préférera l'emploi de *estar* comme dans *Como la fiesta no le gusta, Juan (*es/está) aburrido*. À nouveau, nous avons invité les étudiants à proposer des situations/circonstances qui feraient que Juan s'ennuie, et ils ont proposé :

SITUACIÓN/ CIRCUNSTANCIA	EFECTO
Como la fiesta no le gusta, *La película no lo divierte. Por eso,* *Como está encerrado en casa,*	*Juan está aburrido.*

Nous avons fini cette première séance d'une heure avec des exercices de grammaire qui permettaient de travailler cette opposition : vision dynamique *vs* vision non-dynamique du procès. Les étudiants ont justifié leur choix à l'oral en soulignant l'aspectualité inhérente. De façon implicite, nous avons déjà abordé l'opposition intrinsèque *vs* extrinsèque. Cette notion sera réactivée lors de la séance suivante.

10.2.4.2. DEUXIÈME SÉANCE

10.2.4.2.1. SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE

a) Savoirs

- Connaître l'opposition caractéristique intrinsèque (avec *ser*) et extrinsèque (avec *estar*).

b) Savoir-faire

- Utiliser *ser* avec des caractéristiques intrinsèques qui ne sont pas régies par des facteurs externes
- Employer *estar* avec des caractéristiques extrinsèques qui sont régies par des facteurs externes

10.2.4.2.2. DÉROULEMENT DE LA SÉANCE

La séance suivante s'est déroulée le 4 avril 2012. Nous avons abordé la différence entre caractéristique intrinsèque *vs* extrinsèque, tout en réactivant la distinction aspectuelle déjà abordée. Pour ce faire nous avons utilisé les énoncés suivants :

La manzana es verde	vs	*La manzana está verde*
(/Fr/ La pomme est verte)		(/Fr/ La pomme est verte)
(/Fr/ C'est une pomme verte)		(/Fr/ La pomme n'est pas mûre).

Le premier indique la couleur du fruit. Cette couleur est considérée une caractéristique intrinsèque, c'est-à-dire, la couleur de la pomme ne dépend pas des facteurs externes (tels que le temps de maturation). Il s'agit d'une caractéristique qui fait partie inhérente de la pomme. Nous avons demandé aux étudiants de nous dire quand peut-on dire *La manzana es verde*. Ils ont proposé l'explication suivante avec un exemple : « lorsqu'il s'agit d'un type de pomme qui est toujours verte, comme *Las manzanas Granny son verdes* ». *La manzana está verde* par contre invite à une autre interprétation. *Estar verde* est régi par des facteurs externes, à savoir le temps de maturation. En effet, *estar verde* veut dire que la pomme n'est pas encore assez mure.

Un autre exemple que nous avons utilisé pour distinguer une caractéristique intrinsèque d'une extrinsèque était : *Pedro es malo* (/Fr/ Pedro est méchant) vs *Pedro está malo* (/Fr/ Pedro est malade). Dans le premier, *Pedro* n'est pas lié à des facteurs externes, la nature de Pedro est « méchante ». Dans le deuxième, Pedro est malade et cet état est lié à des facteurs externes (qui l'ont rendu malade), ou du moins c'est ce que le

système/langue reflète. Ici, nous pouvons travailler également avec l'opposition dynamique *vs* non-dynamique. En effet, *Pedro es malo* peut être lié à des actes de l'entité qualifiée qui justifient cette attribution : *Pedro no ayuda en casa, se burla de los demás y hace maldades → Pedro es malo*. Par contre *Pedro está malo* peut être lié à des circonstances telles que : *Pedro comió demasiado y ahora está malo.*

Le post-test n'a pas eu lieu à la fin de la séance mais la séance d'après et sans les prévenir. Nous voulions constater si ces explications avaient été intégrées dans la mémoire des étudiants et s'ils pouvaient les mobiliser pour choisir entre *ser* et *estar*.

10.3. RÉSULTATS

10.3.1. PRÉ-TEST

Nous présentons *infra* les résultats obtenus par les apprenants dans le pré-test du 28 mars 2012.

Tableau 60 : L'opposition *ser* et *estar*. Pré-test

Énoncés	*Ser*	*Estar*	Pas de réponse	Taux de correction (%)
(i) *Carlos siempre saca buenas notas. Él (es / *está) muy inteligente.*	11	3	0	79
(ii) *Hace mucho calor. La puerta (*es / está) cerrada. ¿La podrías abrir?*	3	11	0	79
(iii) *No compres esas peras, no parecen maduras. Según yo, (*son /están) verdes.*	11	3	0	21
(iv) *El nuevo director no me cae bien, (es / *está) orgulloso.*	9	5	0	64
(v) *Mi coche nuevo (es / *está) verde.*	13	1	0	93
(vi) *¿Quieres que te diga cómo es Pedro? Bueno, Pedro (es / *está) sobre todo muy trabajador.*	14	0	0	100
(vii) *Como ganó la lotería, Pedro (*es / está) feliz.*	3	11	0	79
(viii) *(Es / *Está) feliz porque siempre está sonriendo y haciendo chistes.*	7	6	1	50
(ix) *A ver, te describo el piso: hay un cuarto con una ventana. La ventana (*es / está) cerrada.*	3	11	0	79

Tableau 60 (bis) : L'opposition *ser* et *estar*. Pré-test

Énoncés	*Ser*	*Estar*	Pas de réponse	Taux de correction (%)
(x) *Juan nunca hace nada divertido. ¡Qué aburrido (es / *está)!*	10	4	0	71
(xi) *El niño está jugando con su abuelo. El niño (*es / está) entretenido.*	3	11	0	79
(xii) *Como la fiesta no le gusta, Juan (*es / está) aburrido.*	4	10	0	71
MOYENNES	**7,6**	**6,3**	**0,1**	**72,08**

Les 6 énoncés où *estar* est requis, à savoir (ii), (iii), (vii), (ix), (xi) et (xii), ne sont pas acquis. Sur les 6 énoncés où *ser* est l'option nécessaire, il y a 2 énoncés où les étudiants ont un pourcentage de réussite supérieur à 80 % : les énoncés (v) et (vi). Les taux de correction oscillent entre 21 % et 100% dans le pré-test. L'amplitude entre ces deux pourcentages montre un manque de maîtrise par rapport au choix de *ser* et *estar*. Le taux de correction de l'ensemble s'élève à 72,08 %. Nous constatons également une tendance à l'emploi de *ser* au détriment de *estar* dans le groupe d'étudiants : 7,6 pour *ser vs* 6.3 pour *estar*.

Ainsi, *estar* est déjà utilisé dans les structures qualificatives et intermédiaires, même si *ser* reste prépondérant. L'emploi de *estar* dans ces contextes n'est pas toujours l'approprié. Les étudiants ont donc dépassé le stade 2[209] et se situent au stade 6 des stades d'acquisition proposés par Guntermann (1992) (Tableau 40, p. 257).

10.3.2. POST-TEST

Tableau 61 : L'opposition *ser* et *estar.* Post-test

Énoncés	*Ser*	*Estar*	Pas de réponse	Taux de correct. (%)
(i) *Carlos siempre saca buenas notas. Él (es/*está) muy inteligente.*	12	2	0	86
(ii) *Hace mucho calor. La puerta (*es/está) cerrada. ¿La podrías abrir?*	2	12	0	86

[209] Dans le stade 2 les apprenants utilisent la copule *ser* par défaut.

Tableau 61 (bis) : L'opposition *ser* et *estar*. Post-test

Énoncés	*Ser*	*Estar*	Pas de réponse	Taux de correct. (%)
(iii) *No compres esas peras, no parecen maduras. Según yo, (*son / están) verdes.*[210]	5	7	2	50
(iv) *El nuevo director no me cae bien, (es / *está) orgulloso.*	12	2	0	86
(v) *Mi coche nuevo (es / *está) verde.*	13	1	0	93
(vi) *¿Quieres que te diga cómo es Pedro? Bueno, Pedro (es / *está) sobre todo muy trabajador.*	12	2	0	86
(vii) *Como ganó la lotería, Pedro (*es / está) feliz.*	2	12	0	86
(viii) *(Es / *Está) feliz porque siempre está sonriendo y haciendo chistes.*	9	5	0	64
(ix) *A ver, te describo el piso: hay un cuarto con una ventana. La ventana (*es / está) cerrada.*	5	8	1	57
(x) *Juan nunca hace nada divertido. ¡Qué aburrido (es / *está)!*	14	0	0	100
(xi) *El niño está jugando con su abuelo. El niño (*es / está) entretenido.*	5	9	0	64
(xii) *Como la fiesta no le gusta, Juan (*es / está) aburrido.*	3	11	0	79
MOYENNES	**7,8**	**5,9**	**0,3**	**78,08**

Le post-test a lieu le 11 avril 2012. Les énoncés où l'on constate un taux de correction inférieur à 80 % sont (iii), (viii), (ix), (xi) et (xii). Dans (iii) *[Las peras] están verdes* et (viii) *Es feliz porque siempre está sonriendo […]* les étudiants ne maîtrisent pas encore le choix de la copule au niveau des structures qualificatives. En effet, ils ne réussissent pas complètement à maîtriser tous les facteurs qui rentrent en jeu pour le choix de *ser* ou de *estar*. Les étudiants ont encore des difficultés à différencier dans (iii) *ser verde* vs *estar verde* et dans (viii) *ser feliz* vs *estar feliz*, même si l'acquisition de cette distinction semble être en cours.

Dans le cas de (ix) *La ventana está cerrada* et (xi) *El niño está entretenido*, les apprenants utilisent les nouvelles données pour déchiffrer et saisir le système/langue. Ces deux énoncés sont des structures intermédiaires. Pour (ix) le taux de correction

[210] Nous avons comptabilisé comme « pas de réponse », les deux occurrences où les étudiants ont marqué la première personne du singulier (*soy* et *estoy*), car cela veut dire que les étudiants n'ont pas compris le sens de l'énoncé et ils ont marqué une réponse au hasard.

passe de 79 % dans le pré-test à 57 % dans le post-test. Ce phénomène est semblable à celui qui s'est produit au niveau de l'énoncé (xi), où le taux a aussi diminué de -15 %. Ce qui semblait certain pour les étudiants ne l'est plus. Les nouvelles connaissances remettent en question les acquis, ce qui expliquerait cette baisse.

Dans le cas de (xii) les étudiants ont presque atteint le seuil de 80 %. Les étudiants sont en train d'acquérir l'opposition intrinsèque vs extrinsèque. Dans (xii) l'état *aburrido* est lié à la circonstance *Como la fiesta no le gusta*. Il s'agit donc d'une caractéristique extrinsèque qui requiert le verbe *estar*. Après l'intervention pédagogique, le taux de correction est passé de 71 % à 79 %, ce qui montre une amélioration de +8 pour cet énoncé.

Ces données confirment que les étudiants se situent bel et bien au stade 6 de Guntermann (1992). On remarquera que l'emploi de *estar* a diminué comme le démontrent les moyennes. La moyenne de *estar* est passée de 6,3 dans le pré-test à 5,9 dans le post-test. Malgré ce chiffre, le choix de la copule devient plus juste, comme on peut le constater en comparant la moyenne du taux de correction du pré-test (72,08 %) avec celle du post-test (78,08 %), donc une amélioration de +6. La diminution de l'écart dans le post-test entre le taux de correction le plus bas (50 %) et le plus haut (100 %) confirme également que l'emploi de *ser* et *estar* est plus correct. L'écart est passé de 80 % dans le pré-test à 50 % dans le post-test.

10.3.3. COMPARAISON DU TAUX DE CORRECTION DU PRÉ-TEST ET DU POST-TEST

Dans le tableau *infra* nous résumons la variation produite entre les résultats du pré-test et du post-test.

Tableau 62 : L'opposition *ser* et *estar*. Variation pré-test et post-test.

Énoncés	Taux de correct. pré-test (%)	Taux de correct. post-test (%)	Variat.
(i) *Carlos siempre saca buenas notas. Él (es / *está) muy inteligente.*	79	86	+7
(ii) *Hace mucho calor. La puerta (*es / está) cerrada. ¿La podrías abrir?*	79	86	+7

Tableau 62 (bis) : L'opposition *ser* et *estar*. Variation pré-test et post-test.

Énoncés	Taux de correct. pré-test (%)	Taux de correct. post-test (%)	Variat.
(iii) *No compres esas peras, no parecen maduras. Según yo, (*son / están) verdes.*	21	50	+29
(iv) El nuevo director no me cae bien, (es/*está) orgulloso.	64	86	+22
(v) *Mi coche nuevo (es / *está) verde.*	93	93	0
(vi) *¿Quieres que te diga cómo es Pedro? Bueno, Pedro (es / *está) sobre todo muy trabajador.*	100	86	-14
(vii) *Como ganó la lotería, Pedro (*es / está) feliz.*	79	86	+7
(viii) (*Es / *Está) feliz porque siempre está sonriendo y haciendo chistes.*	50	64	+14
(ix) *A ver, te describo el piso: hay un cuarto con una ventana. La ventana (*es / está) cerrada.*	79	57	-22
(x) *Juan nunca hace nada divertido. ¡Qué aburrido (es / *está)!*	71	100	+29
(xi) *El niño está jugando con su abuelo. El niño (*es / está) entretenido.*	79	64	-15
(xii) *Como la fiesta no le gusta, Juan (*es / está) aburrido.*	71	79	+8
MOYENNES	**72,08**	**78,08**	**+6**

Globalement le taux de correction a augmenté dans le post-test de +6, comme nous l'avons déjà dit. Sur 12 énoncés, 8 ont présenté une amélioration. L'énoncé (v) n'a présenté aucune modification. Seulement 3 énoncés sur 12 ont baissé leur taux de correction : (vi), (ix) et (xi).

Les énoncés dont le taux de correction a augmenté sont (i), (ii), (iii), (iv), (vii), (viii), (x) et (xii). Si, comme l'indique Guntermann (1992), au stade initial d'acquisition la copule par défaut est *ser,* les étudiants utilisent de plus en plus le verbe *estar* dans des contextes nouveaux, et notamment dans les structures intermédiaires. C'est le cas de l'énoncé (ii). Probablement essaient-ils de s'approprier les deux nouveaux traits enseignés en cours qui régissent l'emploi de *ser* et *estar*. Autrement dit, il se peut qu'ils sollicitent leurs connaissances explicites et se posent des questions : À quel type de caractéristique fait-on allusion ? Le procès est-il dynamique ou non ? Nous

pouvons établir un parallélisme entre l'énoncé (ii) *La puerta está cerrada* et l'énoncé (ix) *La ventana está cerrada* car tous les deux sont des structures intermédiaires. Bizarrement dans (ix) le taux de correction a diminué, raison pour laquelle nous l'analyserons avec les autres énoncés qui ont présenté une variation inférieure à 0.

Dans l'énoncé (iii) *Las peras están verdes*, les apprenants semblent saisir peu à peu le changement sémantique que l'emploi de *estar* impose. Avec *estar verde* on fait allusion à l´état de maturité de la poire, elle n'est pas mure. Cet état est une caractéristique extrinsèque car le temps est un facteur externe qui affecte le fruit. En plus il s'agit d'un procès non-dynamique car le fruit subit le procès, il n'en est pas à l'origine. Le taux de correction dans cet énoncé passe de 21 % (pré-test) à 50 % (post-test). Nous pouvons donc constater que les apprenants commencent à utiliser le verbe *estar* au détriment de *ser* dans [*ser/estar* + *verde*].

L'opposition sémantique [*ser/estar* + *aburrido*] des énoncés (x) *ser aburrido* et (xii) *estar aburrido* semblent être aussi en cours d'acquisition. Pour les deux énoncés la variation est positive lors du post-test : +29 et +8 respectivement. Dans (x) *Juan* est une entité active, ou du moins potentiellement active. S'il faisait des activités il ne serait pas *aburrido.* Or le procès *estar aburrido* montre *Juan* non pas à l'origine du procès mais plutôt comme une entité qui le subit. Ainsi, dans (x) *ser aburrido* est un procès dynamique, alors que dans (xii) *estar aburrido* est un procès non-dynamique. Par ailleurs, (x) *ser aburrido* n'est pas lié à des facteurs externes. Il s'agit d'une caractéristique intrinsèque, inhérente à *Juan*. Elle n'est pas régie par des facteurs externes. Dans (xii) l'emploi de *estar aburrido* est lié à une circonstance : *Como la fiesta no le gusta* [a Juan]. Il s'agit donc d'une caractéristique extrinsèque.

Finalement, l'opposition [*ser/estar* + *feliz*] commence à être marquée, comme nous le constatons au niveau de l'amélioration du taux de correction dans les énoncés (vii) *estar feliz* et (viii) *ser feliz* : +7 et +14 respectivement. En effet, (vii) *estar feliz* commence à être utilisé lorsqu'il est lié à un facteur externe (tel que *Como ganó la lotería…*). Dans (vii), à nouveau, le sujet grammatical *Pedro* semblerait ne pas être l'agent du procès. Alors que dans (viii) le procès *ser feliz* présente une qualité inhérente à *Pedro* (caractéristique intrinsèque) et montre *Pedro* comme à l'origine du procès car il s'agit d'une entité active dont les actions permettent de le qualifier ainsi.

Les énoncés (i) *ser inteligente* et (iv) *ser orgulloso* ont aussi présenté une augmentation au niveau du taux de correction : +7 et + 22 respectivement. Dans les deux énoncés, le procès est présenté comme dynamique et la qualification comme inhérente à la personne grammatical, donc intrinsèque.

Seulement dans 3 énoncés, la variation du taux de correction est négative : (vi) *ser/estar trabajador*, (ix) *estar cerrada* et (xi) *ser/estar entrenido*. Ces trois énoncés semblaient être maîtrisés lors du pré-test, du moins si l'on regarde les taux de correction respectifs : 100 %, 79 % et 79 %. Comme nous l'avons déjà indiqué, l'acquisition de nouvelles données exige une réorganisation des informations présentes dans la grammaire de l'IL des étudiants. Ainsi, ce qui semblait être sûr ne l'est plus et les étudiants semblent régresser dans leur parcours d'apprentissage/acquisition (phénomène appelé régression ou *backsliding*). Cependant il y a peut-être d'autres facteurs qui rentrent en jeu. Il se peut que certains éléments ne fassent pas encore partie de leur lexique ou sont peu utilisés par les apprenants dans leurs productions, notamment (vi) *ser/estar trabajador* et (xi) *ser/estar entrenido*. Il se peut également que les étudiants aient compris que dans les exercices il y avait des paires qui s'opposaient sémantiquement. Aussi leur choix dans (ix) *La ventana (es/está) cerrada* est peut-être influencé par (ii) *La puerta está cerrada*. Certains étudiants ont donc utilisé *ser* dans l'énoncé (ix) alors que *estar* était requis, ce qui a produit une baisse au niveau du taux de correction de -22.

Dans l'énoncé (ix) *estar cerrada*, alors qu'il s'agit d'un élément lexical connu, les étudiants ont effectué moins efficacement l'opposition sémantique avec *ser cerrada* si on compare le pré-test au post-test : 79 % et 57 % respectivement.

10.4. CONCLUSION

Dans le test utilisé pour le pré-test et le post-test il y a 12 énoncés : 6 qui requièrent *ser* et 6 qui utilisent *estar*. Déjà dans le pré-test, les apprenants alternent *ser* et *estar*, ils semblent donc avoir dépassé le stade 2 des stades d'acquisition proposés par Guntermann (1992) (Cf. Tableau 40, p. 257) où le verbe *ser* est la copule par défaut. Les étudiants se situent plutôt au stade 6 où ils commencent à employer *estar* dans des

structures qualificatives circonstancielles (où *estar* est requis) mais font encore des erreurs. Les résultats du pré-test et du post-test démontrent également qu'à ce stade d'acquisition l'emploi de *ser* prévaut encore sur l'emploi de *estar.*

Après l'intervention pédagogique, nous avons remarqué une variation positive au niveau des résultats du post-test. L'enseignement de la notion d'aspectualité et de l'opposition sémantique caractéristique extrinsèque *vs* intrinsèque est lié à cette variation. Aussi, malgré les erreurs, les étudiants effectuent-ils plus correctement le choix de la copule. Ceci se voit reflété dans l'ensemble des énoncés à quelques exceptions près. Comme nous l'avons déjà dit, dans 3 énoncés on peut remarquer une baisse du taux de correction. Cette variation négative est peut-être liée à la réorganisation de la grammaire de l'IL mais nous ne pouvons l'affirmer complètement que pour l'énoncé (vi).

(a) Hypothèse 22

Nous avions formulé comme hypothèse 22 : « Présenter aux étudiants la notion d'aspectualité et l'opposition sémantique caractéristique extrinsèque *vs* intrinsèque qui influencent le choix de *ser* et *estar* améliorera leur performance lors d'exercices de grammaire qui concernent les structures qualificatives et intermédiaires ».

Après l'intervention pédagogique le taux de correction des étudiants a augmenté globalement, c'est ce que nous montrent les moyennes des taux de correction des tableaux 45 (pré-test) et 46 (post-test). En effet, la moyenne globale est passée de 72,08 à 78,08, c'est à dire qu'elle a augmenté de +6. En outre, l'ensemble des énoncés a présenté une augmentation du taux de correction, sauf l'énoncé (v) qui n'a pas présenté de variation et les énoncés (vi), (ix) et (xi) qui ont présenté une baisse.

De plus, l'écart entre le taux de correction le plus bas et le plus élevé a diminué dans le post-test, comme nous l'avons déjà indiqué. Dans le pré-test le taux le plus bas est 21 % et le plus élevé est 100%, donc un écart de 80 %. Dans le post-test les pourcentages oscillent entre entre 50 % et 100%, donc un écart de 50 %. L'écart a diminué de -30, ce qui veut dire que les étudiants effectuent de mieux en mieux le choix de la copule.

Aussi nous pouvons dire que notre l'hypothèse 22 est confirmée. Sur les 12 énoncés, 8 ont présenté une amélioration, ce qui correspond à 66,7 % des énoncés proposés. La notion d'aspectualité et l'opposition sémantique caractéristique extrinsèque *vs* intrinsèque semblent avoir permis aux étudiants une meilleure précision lors du choix de *ser* et *estar* dans les structures qualificatives et intermédiaires.

(b) Hypothèse 23

Nous avions également formulé comme hypothèse 23 : « L'intégration de ces nouvelles notions dans la grammaire interne des étudiants produira un phénomène de régression (*backsliding*) qui se verra reflété au niveau des résultats dans le post-test ».

Effectivement, certains énoncés ont présenté une baisse au niveau du taux de correction. Comme nous l'avons déjà dit, il s'agit de 3 énoncés sur 12 : (vi) *ser/estar trabajador*, (ix) *ser/estar cerrada* et (xi) *ser/estar entrenido*. Les nouvelles notions (aspectualité et type de caractéristique) semblent imposer une réorganisation de la grammaire interne de leur IL. Cette réorganisation fait hésiter l'apprenant par rapport au choix de la copule. Ainsi, tel que proposé par la théorie de l'apprentissage en U, ce qui semblait être maîtrisé par l'étudiant (pré-test) ne l'est plus (post-test). Nous pouvons donc confirmer l'hypothèse 22.

CONCLUSION DE LA 2ÈME PARTIE

(a) L'interaction entre RALE et DLE : vers un grammaire pédagogique

Comme l'indiquent Pujol & Véronique (1991) et Véronique (2005), l'interaction entre la RALE et la DLE permet une meilleure pratique pédagogique (didactique) pour l'enseignement de la grammaire. Une grammaire dite pédagogique devrait s'inspirer du processus d'acquisition de l'apprenant et respecter donc davantage son rythme d'apprentissage. Aussi cette interaction permettrait-elle d'établir des objectifs (en termes de savoirs et de savoir-faire) plus réalistes.

La RALE permet à l'enseignant de comprendre que l'apprenant (alloglotte) n'est pas un simple « réceptacle de connaissances linguistiques ». Comme l'enfant lorsqu'il apprend sa langue maternelle (L1), il ne fait pas que répéter ce qu'il entend en cours. Les erreurs des apprenants mettent en évidence leurs efforts (au niveau cognitif) pour intérioriser la grammaire de la langue cible (LC). Le travail de l'enseignant consiste donc à accompagner l'apprenant dans son processus d'acquisition/apprentissage, ce qui n'est pas une tâche aisée. En effet, s'il veut établir un parcours de formation cohérent, cela demanderait qu'en amont il se renseigne sur les processus d'acquisition/stades d'acquisition des apprenants et qu'il anticipe également les possibles problèmes que l'étudiant pourrait rencontrer, par example les différences par rapport à la référenciation de certaines notions (organisation premier plan/arrière-plan, existence inhérente/circonstancielle, etc.). Il doit également être conscient qu'il y a des processus idiosyncrasiques (donc individuels) mais aussi universaux (qui sont communs à tous les apprenants). Ainsi, la linguistique appliquée semble être une option viable pour répondre à ces besoins de la part de l'enseignant et de l'apprenant. L'enseignant devrait donc *a priori* faire interagir plusieurs disciplines des sciences du langage et être capable de mener ses propres études empiriques afin de mieux accompagner l'apprenant dans son processus d'acquisition/apprentissage.

(b) Étude préliminaire : problèmes d'acquisition

Pour cette étude préliminaire, nous désirions travailler avec un groupe échantillon aussi homogène que possible. Aussi avons-nous établi des critères de sélection (cf. 6.2.2.1) qui nous ont conduit à retenir cinq sujets. Ces sujets se situaient

tous au niveau B2 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Nous avons comparé leur production à la production de cinq natifs (groupe contrôle). L'étude préliminaire nous a permis d'établir que les apprenants du groupe échantillon ont tendance à :

1) employer plus le Passé simple que le groupe contrôle (de natifs),

2) employer l'Imparfait espagnol pour des évaluations globales (comme en français),

3) faire des erreurs lors du choix de la copule (*ser* ou *estar*).

Nous avons donc décidé d'observer de près ces phénomènes dans leur production lors d'une étude transversale qui a eu lieu pendant le deuxième semestre de l'année universitaire.

(c) Journal pour le recueil de donnée et l'analyse de l'IL

Nous avons demandé au groupe échantillon de tenir un journal pendant un semestre. À partir de l'analyse de trois faits de langues *supra*, nous avons pu constater des traits du fonctionnement de l'espagnol (langue cible) mais aussi du français (langue maternelle du groupe échantillon) :

1) L'Imparfait français tend à rendre homogènes les procès (en termes de saturation spatio-temporelle), ce qui n'est pas le cas en espagnol. En espagnol, l'Imparfait est plus homogène avec des verbes d'état et plus hétérogène avec des verbes d'action. Cette hétérogénéité est interprétée en langue comme une situation au premier plan énonciatif.

2) Dans les deux langues, pour l'évaluation globale d'une narration au passé, le locuteur se situe dans un espace autre que l'espace épistémique : en espagnol il se situe au niveau du Passé simple (avant le Présent, où se situe par défaut le locuteur), alors qu'en français il se situe au niveau de l'Imparfait (derrière le Présent). Donc en français la situation spatio-temporelle du procès est interprétée à partir du contexte, ce qui met en relief la **valeur anaphorique** de l'Imparfait.

En effet, l'Imparfait peut utiliser l'information spatio-temporelle de l'énoncé antérieur et/ou du contexte, ce qui n'est pas le cas en espagnol. Comparons :

(1a) *Alors, c'était bien les vacances ?* (2a) *¿Qué tal estuvieron tus vacaciones ?*
(1b) *C'était super !* (2b) *Estuvieron espectaculares.*

(3a) *Alors, ç'a été l'examen ?* (4a) *¿Qué tal te fue en el examen ?*
(3b) *C'était moyen.* (4b) *Me fue más o menos.*

En français (énoncés 1 et 3) l'emploi de l'Imparfait est possible au niveau de la question et au niveau de la réponse. L'allocutaire francophone pourra retirer l'information spatio-temporelle du contexte. En espagnol (énoncés 2 et 4) c'est plutôt le Passé simple qui est retenu. En espagnol des énoncés à l'Imparfait laisseraient l'allocutaire dans l'attente de plus d'informations : *¿Qué tal estuvieron tus vacaciones ? Estaban bien… hasta que llegó una tormenta y nos las echó a perder.* Dans ce cas, les procès *llegó* et *echó* fournissent des informations événementielles (au premier plan), car mieux marqués temporellement à travers le Passé simple. Ceci confirme la spécialisation de l'Imparfait à créer le cadre/arrière-plan d'une narration. Aussi semblerait-il que le francophone ait plus tendance que l'hispanophone à obtenir les informations spatio-temporelles par inférence pragmatique.

3) Le francophone semblerait avoir plus tendance à obtenir les informations spatio-temporelles par inférence pragmatique. Nous l'avons observé dans deux situations : (i) l'évaluation globale et (ii) l'emploi du Passé composé au premier plan. Dans le premier cas, nous l'avons vu, la situation spatio-temporelle du procès à l'Imparfait est obtenue à partir du contexte. Dans le deuxième cas, la situation spatio-temporelle du procès au Passé composé est retirée à partir de l'aspect accompli. Ainsi en français l'aspectualité du Passé composé (accompli) est un moyen pour indiquer l'antériorité par rapport au Présent (non-accompli). Par contre l'espagnol préférera marquer ces informations à l'aide de la morphologie verbale.

Ces observations, faites à partir de la production d'un groupe échantillon, nous ont permis de préparer nos cours de 1ère et de 2ème années en LLCE Espagnol et d'approfondir nos connaissances par rapport à ces trois faits de langue. Les étudiants

sont censés arriver en 1ère année avec un niveau B[211] nous avons donc adapté le contenu des cours de grammaire en fonction de cela.

(d) DLE : agir sur le processus naturel d'acquisition/apprentissage

Nous avons réalisé trois études de cas dans le but d'évaluer dans quelle mesure les observations réalisées à partir de la production du groupe échantillon amélioreraient la performance des étudiants de grammaire en 1ère et en 2ème années de LLCE.

Par rapport à *ser* et *estar*, les étudiants de 1ère année sont déjà familiarisés avec certaines notions. Par exemple, l'opposition permanent/temporaire semble être acquise car abordée dans l'enseignement secondaire. En ce qui concerne l'opposition intrinsèque/extrinsèque, elle a été également abordée mais sans cette terminologie : les apprenants diront que l'emploi de *estar* est lié à des facteurs externes, contrairement à l'emploi de *ser*. Notre but a été d'introduire la distinction aspectuelle dynamique *vs* statif pour *ser* et *estar* respectivement.

Pendant l'intervention pédagogique, nous avons présenté cette opposition aspectuelle : la qualification avec *ser* présente le sujet grammatical (SG) comme une entité active, ce qui n'est pas le cas avec *estar*. Lors du post-test nous avons pu constater une régression pour certains énoncés des tâches. En d'autres termes, si le taux de correction était élevé dans le pré-test, celui-ci a présenté une baisse dans le post-test. Nous pensons que ceci est lié à une restructuration de la grammaire interne de l'apprenant, qui le fait donc hésiter par rapport à son choix de la copule. Malgré cela, suite à l'intervention pédagogique, la performance globale des apprenants s'est améliorée sans pour autant atteindre 80 % de taux de correction. Aussi avons-nous conclu que les étudiants n'ont pas encore acquis ce fait de langue.

Avec les étudiants de 2ème année nous avons travaillé deux faits de langue : (i) l'emploi des tiroirs dits « du passé » et (ii) le choix modal. Dans le premier cas, suite à l'intervention pédagogique, les apprenants ont amélioré leur performance par rapport à la distribution des tiroirs en fonction des plans énonciatifs premier plan/arrière-plan. Le taux de correction a dépassé 80 %, donc l'objectif de l'intervention était atteint. Par

[211] Dans le secondaire, les étudiants sont censés avoir un niveau B2 si LV1 et B1 si LV2.

rapport au choix modal, après l'intervention, les étudiants ont atteint un taux de correction de 81 %, ce qui dépasse le seuil que nous avions établi. Les étudiants ne maîtrisent pas encore les formes qui permettent de marquer la modalité et/ou la temporalité : Présent du subjonctif et Imparfait du subjonctif.

DISCUSSION DE LA 2ÈME PARTIE

(a) Notre étude ne peut pas être généralisée

Les études de cette 2ème partie ne peuvent pas être généralisées à l'ensemble d'étudiants francophones. Par exemple, dans le cas de l'étude préliminaire, le nombre d'étudiants est réduit car seulement cinq sujets rentraient dans les critères que nous avions définis. Il faudrait réaliser une étude avec un nombre plus important d'apprenants francophones afin de pouvoir identifier un itinéraire d'apprentissage de l'espagnol. Pour l'instant nous n'avons que quelques pistes à explorer. Par rapport à notre travail de linguistique appliquée, nous pensons qu'il faut approfondir les points suivants :

- Par rapport aux tiroirs verbaux, pour faire allusion au passé le francophone utilise d'abord le Passé composé (Amenós Pons, 2011). Ensuite, il va employer de plus en plus le Passé simple, voire plus que le natif ne le ferait. Ce « suremploi » du Passé simple se stabilise-t-il à un moment donné et devient-il plus proche de l'emploi du natif ?
- Par rapport à l'emploi de l'Imparfait espagnol, à partir de l'input, l'apprenant pourra-t-il décoder tout seul les différents emplois de ce tiroir espagnol ou bien les problèmes d'emploi persisterons-ils même aux stades plus avancés, comme l'indiquent Amenós Pons (2011) et De Lorenzo Rosselló (2002) ? L'apprenant a-t-il besoin d'un enseignement qui rende saillants ces traits sémantiques de l'Imparfait ?
- Par rapport à l'emploi de *ser* et *estar*, on pourra se poser les mêmes questions. L'apprenant pourra-t-il identifier les différents traits sémantiques des verbes copules ou bien a-t-il besoin que le processus d'enseignement rende saillants les différents traits sémantiques de chaque verbe ?

Il est donc nécessaire de faire une étude longitudinale afin d'établir le processus d'acquisition des étudiants par rapport à ces faits de langue. Cette étude longitudinale

n'exclut pas la possibilité de faire des études transversales. Dans le cadre de filières comme LLCE ou LEA, ces études transversales pourrait se faire en fonction de l'année universitaire (de la L1 jusqu'au M2). Dans le cadre d'étudiants non-spécialistes, ces études pourraient se faire en fonction du niveau (débutant, intermédiaire, avancé).

Dans le cadre d'une formation comme LLCE, il conviendrait également de pouvoir évaluer non seulement les connaissances pratiques (comme nous l'avons fait) mais aussi les connaissances théoriques. En effet, étant donné qu'il s'agit de futurs enseignants, il faudra évaluer s'ils sont capables d'expliciter les règles qui régissent certains phénomènes de la langue cible. Ces connaissances théoriques sont importantes notamment lors de l'épreuve de traduction du CAPES, où il est demandé aux candidats de justifier leurs choix de traduction tout en comparant l'espagnol et le français.

(b) Meilleure performance des apprenants : liée à l'intervention pédagogique ou à la progression de leur processus d'apprentissage ?

Nous sommes conscient que l'amélioration présentée lors du post-test ne dépend pas seulement de l'intervention pédagogique. Les étudiants sont exposés à la langue cible dans d'autres cours et éventuellement en dehors. L'intervention pédagogique n'est donc qu'un facteur supplémentaire qui peut potentiellement agir sur la grammaire interne des apprenants. Il faudra faire des études de cas avec d'autres groupes afin de pouvoir généraliser nos conclusions.

(c) Emploi de termes de façon univoque : une tâche qui s'avère difficile

Certains termes et notions doivent encore être bien délimités pour ce genre de travaux. Nous sommes conscient que nous avons utilisé parfois indifféremment certains termes comme *narration, récit, énonciation, discours*, notamment en ce qui concerne l'opposition premier plan/arrière-plan. En effet, à l'origine, cette dichotomie a été établie par rapport à l'écrit, puis des auteurs comme Noyau l'ont utilisée pour faire allusion à la distribution de tiroirs verbaux lors de la mise en discours. Cette opposition concerne seulement l'écrit ou concerne-t-elle aussi l'oral ? Les frontières qui séparent l'écrit et l'oral sont-elles hermétiques ou perméables ?

(d) Établir des liens entre l'écrit et l'oral : un pari risqué ?

Nous avons tenté d'établir des liens entre l'oral et l'écrit pour l'analyse de ces faits de langues. En effet, certaines notions comme celle de granularité et de mise en perspective, que nous avons empruntées à Noyau, proviennent de l'analyse de productions orales. Nous pensons que, bien que les contraintes de la production orale et la production écrite ne soient pas les mêmes, on peut établir des analogies. Dans d'autres travaux, il faudrait voir dans quelle mesure ces notions s'appliquent aussi à l'écrit des locuteurs natifs et non-natifs. Dans cette étude, nous avons constaté dans la production écrite du groupe contrôle et du groupe échantillon un emploi de la mise en perspective semblable à celui des sujets des études de De Lorenzo Rosselló (2002) et Noyau *et al.* (2005).

(e) Création d'un corpus de productions d'apprenants accessible en ligne

En espagnol, il existe des corpus avec la production orale et écrite de natifs, notamment le Corpus de Referencia del Español Actual (CREA), Corpus Diacrónico del Español (CORDE) de la Real Academia, et le Corpus Oral y Sonoro del Español Rural (COSER). Debrock & Flament-Boistrancourt (1996) ont travaillé sur le projet LANCOM qui regroupe la retranscription de la production orale d'apprenants néerlandophones et francophones (belges et français) dans différentes situations de communication. Il serait intéressant de pouvoir travailler sur un projet semblable pour l'espagnol qui regrouperait non seulement des productions orales mais aussi des productions écrites.

Par rapport à la production écrite, il serait envisageable de regrouper plusieurs types de textes produits par des francophones et des hispanophones : narratifs, argumentatifs, descriptifs, etc. Ces données pourraient servir non seulement à l'enseignant mais aussi à ceux qui créent des programmes de langues pour différentes filières (LLCE, LEA, Économie, Droit). Cela permettrait de caractériser ces différents types de textes en termes de moyens linguistiques utilisés (connecteurs, tiroirs verbaux, formules d'adresse) et de mise en texte (organisation textuelle macro et micro, cohérence et cohésion textuelle). Dans le cas de tiroirs verbaux, la forme en *–re* et le Futur de conjecture sont trouvés surtout dans des textes juridiques. Dans un cours

d'espagnol juridique il faudra donc veiller à exposer à l'étudiant à ce genre d'input et être capable d'expliquer les règles qui régissent ces emplois.

Il serait également intéressant de pouvoir étudier en diachronie la production des apprenants. Ainsi serait-on en mesure de constater l'évolution de l'IL au fur et à mesure des années. L'enseignant (ou les enseignants) pourrait donc évaluer quels sont les traits de la grammaire de la langue cible qui posent des problèmes d'acquisition. Dans notre travail nous nous sommes centrés sur l'emploi de tiroirs verbaux (notamment ceux dits « du passé »), le choix modal et l'emploi de *ser* et *estar*. Il y a d'autres phénomènes linguistiques qui posent des problèmes au francophone : la confusion de la P1 avec la P3, l'emploi de certains connecteurs (*pues, ya que*), les formes d'adresse, parmi d'autres.

Ainsi, ce travail n'est que le commencement de futurs travaux autour de problèmes d'acquisition de l'espagnol par d'apprenants francophones.

CONCLUSION GÉNÉRALE

La présente recherche avait pour objectif principal d'étudier des « faits de langue » qui posent des problèmes d'acquisition aux étudiants francophones, selon une approche pluridisciplinaire. Elle s'est efforcée de cerner les traits propres à chaque langue, à la lumière de l'appareil critique de la linguistique formelle (plus théorique) et de la linguistique appliquée (plus pratique). Les différentes analyses qui en ont résulté nous invitent à formuler trois grandes observations :

(a) Échanges entre la linguistique formelle et la linguistique appliquée

La linguistique formelle se centre sur la description des systèmes. Ces informations nous permettent de comparer les règles de la L1 et de la LE (linguistique contrastive). De plus, ces deux langues sont étudiées en synchronie et en diachronie. Ce même appareil critique peut être utilisé pour décrire l'IL de l'apprenant, non seulement en synchronie (à un moment *t*) mais également en diachronie (*t* + 1, *t* + 2, etc.). Certaines « erreurs » présentes dans l'IL des apprenants sont présentes à un stade antérieur de la langue : qu'il s'agisse de la langue maternelle en cours d'acquisition (l'enfant) ou de la langue ancienne (espagnol médiéval et classique). Par exemple *habemos* est une « erreur » commune à l'IL des étudiants, que nous retrouvons également dans le langage enfantin et dans la langue ancienne (4588 occurrences dans le CORDE). Cela montre bien que les individus, lors de l'acquisition, suivent des itinéraires semblables, qui se voient reflétés au niveau de leur production. Ces études diachroniques de la l'IL permettent non seulement d'établir des stades d'acquisition, mais aussi de décrire les micro-systèmes qui autorisent l'acquisition/apprentissage de la langue cible.

La linguistique appliquée possède une méthode de travail propre qui, comme l'indiquent Pujol & Véronique (1991), provient de l'influence de la psychologie et des sciences de l'éducation. En effet, elle effectue des études empiriques qui permettent de confirmer des hypothèses. Les axes de recherche sur lesquels la RALE et la DLE convergent sont les stades d'acquisition et la mise en place d'une grammaire pédagogique. Comme le soulignent Pujol & Véronique (1991) et Véronique (2005), l'interaction de ces deux domaines permet à l'enseignant d'établir des objectifs plus réalistes et de respecter le rythme d'apprentissage des apprenants.

Dans ce travail, l'opposition *ser/estar* n'a pas été acquise par les apprenants de première année, comme le montre le chapitre 10. Afin d'être acquise, nous pensons que les étudiants doivent être de nouveau exposés à la théorie autour de ce phénomène linguistique et avoir l'opportunité d'employer les verbes copules dans différentes tâches (écrites, orales, communicatives). Par conséquent, l'enseignement de cette opposition doit continuer dans les autres années de la licence et du master. Ainsi pourront-ils intégrer le choix de la copule à leur grammaire interne, en fonction de leur rythme d'acquisition/apprentissage. Il est fort possible qu'en première année, l'IL des apprenants ne soit pas prête à saisir les oppositions sémantiques qui régissent le choix de *ser* ou *estar* dans les structures qualificatives.

Le choix modal semble avoir été acquis dans notre étude de cas (81 % de taux de correction globale) ; toutefois, nous ne pouvons pas écarter la possibilité d'une régression lors de l'acquisition d'autres traits de la langue. En outre, comme nous l'avons remarqué, même s'ils réussissent globalement à identifier la modalité qu'il faut utiliser au niveau des subordonnées complétives, les étudiants observés ne maîtrisent pas encore les formes qui permettraient à la fois le marquage modal et temporel, à savoir l'Imparfait du subjonctif.

Quant aux tiroirs verbaux dits « du passé », leur grammaire universelle (GU) semble avoir intériorisé les traits de la langue cible qui sont semblables à leur langue maternelle (L1). Certains tiroirs verbaux de la langue étrangère (LE), qui existent dans la L1, sont utilisés comme ces derniers. L'Imparfait espagnol est donc employé comme l'Imparfait français. Ces emplois nous ont guidé vers une meilleure compréhension du fonctionnement de l'Imparfait dans les deux langues, notamment dans deux microsystèmes : 1) l'évaluation globale et 2) l'organisation du texte premier plan *vs* arrière-plan. Pour l'évaluation globale, le locuteur francophone préfère l'Imparfait, alors que l'hispanophone utilisera plutôt le Passé simple : *Les vacances, c'était génial* vs *Las vacaciones estuvieron estupendas*. En français et en espagnol, l'Imparfait situe les procès à l'arrière-plan. Or, en espagnol, les verbes d'action à l'Imparfait occupent l'espace-temps de façon hétérogène ; aussi sont-ils interprétés comme des procès se situant au premier plan. Nous pensons que, si l'on rend saillantes ces caractéristiques de l'Imparfait espagnol et français, l'apprenant pourra à long terme utiliser plus correctement ce tiroir dans la LE.

Ainsi l'enseignement de la grammaire ne peut-il pas être linéaire. Ce qui est acquis à un moment *t* peut ne plus l'être à un moment *t* + 2. Par conséquent, l'enseignement de la grammaire doit être répétitif et continu.

(b) Faits de langue : une analyse sous différents angles

Nous pensons avoir démontré que la linguistique formelle, la RALE et la DLE peuvent interagir afin de mieux expliquer les « faits de langue ». Dans notre cas, la linguistique formelle nous a permis de décrire la LE tout en la comparant avec la L1 aux niveaux morphologique, syntaxique, sémantique et pragmatique. Ainsi avons-nous pu établir des analogies et des différences entre les deux systèmes/langues. Cette analyse contrastive (linguistique contrastive) nous a fourni un cadre d'analyse applicable à l'organisation des tiroirs verbaux et aux notions autour du verbe (temporalité, modalité, aspectualité et agentivité).

De même, la RALE nous a permis de comparer l'emploi que les locuteurs font des ressources linguistiques, dans notre cas des tiroirs verbaux. Les tiroirs dits « du passé » existent dans les deux langues, mais sont employés différemment par les communautés linguistiques. Pour des récits, le francophone tend à utiliser le Présent et sa forme accomplie (le Passé composé). Le Présent sera utilisé au premier plan et à l'arrière-plan, si bien que l'allocutaire doit interpréter la situation des procès (opposition premier plan *vs* arrière-plan) par inférence pragmatique. En espagnol, en revanche, ces plans énonciatifs ne doivent pas être interprétés, car ils sont marqués par le biais de la morphologie verbale : au premier plan, nous retrouverons surtout le Passé simple ; à l'arrière-plan, les verbes seront à l'Imparfait. Aussi avons-nous conclu que le francophone tend à obtenir (ou du moins est-il plus habitué) à obtenir les informations spatio-temporelles à partir du contexte, ce qui n'est pas le cas de l'hispanophone.

(c) La linguistique, la linguistique appliquée et la formation d'enseignants

La linguistique est déjà présente dans la formation des enseignants, notamment en LLCE. L'enseignement de la linguistique appliquée s'avère une nécessité si l'on souhaite former des enseignants capables de mener des études empiriques dans leur salle de classe. Cela représente plusieurs avantages : des données utilisables par les sciences du langage, des enseignants qui comprennent mieux les problèmes liés à l'acquisition/apprentissage des langues et des enseignants qui ont une pratique pédagogique qui respecte les stades

d'apprentissage ; donc une méthodologie d'enseignement plus centrée sur l'apprenant. Il nous semblerait souhaitable, à ce titre, que des cours de RALE et de DLE puissent être inclus dans les maquettes des Masters Enseignement/CAPES.

PERSPECTIVES

Cette recherche se présente comme la première étape d'une réflexion de plus longue haleine que nous souhaiterions, si la possibilité nous en est donnée, mener sur l'acquisition de l'espagnol, notamment par des francophones. Elle invite à conduire des travaux complémentaires. Afin de pouvoir généraliser nos conclusions, en effet, nous envisageons, lors de futurs travaux : 1) d'élargir les tests et études de cas à une quantité plus importante de participants ; 2) de mener des études longitudinales à l'université ; c'est-à-dire non seulement avec les étudiants de LLCE, mais aussi avec ceux de LEA, d'Économie-langue, de Droit-langue et avec les étudiants dits non-spécialistes ; 3) de mener des études transversales en fonction des niveaux établis par le Cadre Européen de Référence pour les langues (CECR). Ainsi serions-nous en mesure d'établir un itinéraire d'acquisition (RALE) et/ou un parcours d'apprentissage (DLE) qui soient les plus pertinents et les plus adaptés possible à l'étude des faits de langues à l'attention des étudiants francophones. Plus exactement, nous envisageons de prolonger la présente recherche autour des axes suivants :

(a) Stades d'acquisition : traits propres à la communauté linguistique et traits universaux

Comme nous l'avons vu avec l'acquisition de la morphologie verbale et de l'opposition *ser/estar*, les membres d'une communauté linguistique (dans notre cas, les francophones) ne suivent pas forcément les mêmes stades d'acquisition que ceux d'autres communautés. Force a été de le constater, s'agissant de l'acquisition de la morphologie verbale, l'anglophone acquiert d'abord en espagnol le Passé simple. Alors que, selon l'étude d'Amenós Pons (2011), le francophone acquiert d'abord le Passé composé espagnol. L'itinéraire d'acquisition de l'espagnol n'est pas identique mais semblable pour ces deux communautés linguistiques. En effet, il diffère en termes de choix du tiroir verbal : le Passé simple est perfectif et non-accompli, alors que le Passé composé est imperfectif et accompli. Cependant, ces deux tiroirs verbaux appartiennent tous deux au palier 1 (indicatif-actuel), ce

qui permet un meilleur marquage spatio-temporel. Ces deux itinéraires d'acquisition possèdent donc un trait commun, qui est l'emploi des tiroirs dont les notions spatio-temporelles sont plus claires.

Ces phénomènes nous invitent à approfondir plusieurs pistes. La tendance de la grammaire universelle est-elle d'acquérir en premier lieu les notions les plus concrètes ? Donc, dans le cas des tiroirs verbaux de l'espagnol, l'apprenant va-t-il acquérir d'abord les tiroirs du palier 1 ? Dans le cas des anglophones et des francophones, la langue maternelle (LM) semble influencer leur choix. Mais seules des études empiriques ultérieures pourront le confirmer.

(b) L'acquisition de l'écrit et l'acquisition de moyens linguistiques à l'écrit

Beaucoup d'études empiriques ont été effectuées sur l'acquisition de l'oral, comme l'indiquent Pujol & Véronique (1991 : 31 – 47). À notre connaissance, peu de travaux ont été menés sur l'acquisition de l'écrit (écrire en langue étrangère) et des compétences communicatives à l'écrit (communiquer en langue étrangère par l'écrit). En raison de l'importance qu'acquièrent les compétences écrites à l'université en France, le présent travail s'y est intéressé. Il va de soi que les contraintes qui régissent l'écrit et l'oral ne sont pas les mêmes : dans le cadre d'une communication orale, des facteurs comme l'intonation et/ou la dimension gestuelle entrent en jeu, contrairement à l'écrit. À l'écrit, le natif ou le non-natif doivent adapter leur production en espagnol au public destiné, surtout s'ils souhaitent que leur texte soit interprété correctement par le lecteur : en termes de contenu (acte locutoire), en termes de but recherché (acte illocutoire : informer, donner ordre, demander quelque chose) et en termes d'effet produit chez le lecteur (acte perlocutoire : acceptation, rejet, accomplissement de l'ordre). Ainsi, il serait intéressant de pouvoir comparer la production écrite de l'hispanophone et celle du francophone, ainsi que celles de l'apprenant de l'espagnol et du français comme langue étrangère. Aussi envisageons-nous, dans un futur proche, l'étude d'un corpus constitué à partir de leurs productions, selon la double perspective de la linguistique formelle et de la linguistique appliquée.

(c) Création d'un corpus qui permettrait de comparer la LM, la LC et l'IL des apprenants à différents stades

La création d'un corpus (oral et écrit) dans différents contextes de communication serait un projet intéressant à mener pour plusieurs raisons. Un tel projet permettrait

d'identifier les contraintes qui influencent la mise en texte (oral et écrit) et l'adéquation dudit texte au public, notamment dans le cadre de langues de spécialité. Il conviendrait donc de repérer les choix au niveau lexical (vocabulaire technique), en termes de moyens grammaticaux (connecteurs, tiroirs verbaux, parataxe ou hypotaxe) et leurs effets sur l'allocutaire. Par exemple, qu'est-ce qui fait caractérise l'espagnol juridique ? Quels sont les moyens linguistiques les plus utilisés dans l'espagnol commercial ? Lors d'un commentaire de texte en littérature, quels termes l'étudiant doit-il maîtriser ? Quels connecteurs utiliser pour rendre sont discours plus cohésif ? Dans ces contextes de communication, quels sont les moyens utilisés propres à l'oral ou à l'écrit ?

En espagnol, il serait également envisageable de mieux caractériser les tendances péninsulaires et américaines dans différents contextes de communication, à l'oral et/ou à l'écrit. À titre d'exemple, la tendance de l'espagnol péninsulaire au tutoiement peut être mal interprétée par un Hispano-américain ou par un alloglotte francophone. Dans le cadre d'une correspondance commerciale, un énoncé comme *Envíame el informe* pourrait être interprété comme trop jussif face à *Envíeme el informe*, l'espagnol américain et le français tendant plutôt au vouvoiement dans de tels contextes. On pourrait donc s'intéresser aux notions sociolinguistiques autour de la communication écrite en espagnol et en français. L'existence d'un tel corpus fournirait des données à la linguistique et à la linguistique appliquée, qui permettraient à l'enseignant de mieux former les étudiants à l'oral et à l'écrit, qu'il s'agisse de LLCE ou d'autre domaines comme LEA, économie ou droit.

La présente recherche s'efforce de contribuer, à son échelle, à la réalisation de cet objectif. Ce faisant, elle invite, nous l'espérons, à prolonger une réflexion qui permettra de mieux comprendre le processus d'acquisition des francophones et, à terme, d'établir des stratégies d'accompagnement pertinentes et efficaces pour faciliter ledit processus.

BIBLIOGRAPHIE

ADAM, J.-M. (1984) : *Le récit*, Paris, PUF.

ADAM, J.-M. (1994) : *Le texte narratif*, Paris, Nathan Université.

ALMEIDA, I. & HAIDAR, J. (2011) : « Semiótica de la cultura quechua. Modelo mitopoético y lógica de lo concreto », *Entretextos*, n° 17-18, 32 pages.

AMENOS PONS, J. (2010) : *Los tiempos del pasado del español y el francés : semántica, pragmática y aprendizaje de E/LE,* Thèse doctorale (Dir. M. V. ESCANDELL VIDAL), Departamento de Lengua española y Lingüística General, Madrid, UNED.

ANDERSEN, R. (1991) : « Developmental sequences: The emergence of aspect marking in second language acquisition », *in* T. HUEBNER & C. FERGUSON (éds.) : *Cross Currents in Second Language Acquisition and Linguistic Theory*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, p. 305 - 324.

ANDERSEN, R. (1993) : « Four operating principles and input distribution as explanations for underdeveloped and mature morphological systems », *Progression and Regression in Language*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, p. 305 – 324.

ANSCOMBRE, J.-Cl (1991) : "L'article zéro sous préposition", *Langue française*, vol. 91, nº 1, p. 24 - 39.

ANSCOMBRE, J.-Cl. (1992) : « Imparfait et passé composé: des forts en thème/propos », *L'information grammaticale*, nº 55, p. 43 - 55.

ANSCOMBRE, J.-Cl. (1993) : « Sur/sous : de la localisation spatiale à la localisation temporelle », *Lexique*, nº 11, Lille, Presses Universitaires de Lille, p. 11 - 145.

ANSCOMBRE, J.-Cl. (2000) : « Parole proverbiale et structures métriques », *Langage*s, nº 139, p. 6 – 26.

ANSCOMBRE, J.-Cl. (2001) : « À propos des mécanismes sémantiques de formation de certains noms d'agent en français et en espagnol », *Langages*, nº 143, p. 28 - 48.

ANSCOMBRE, J.-Cl. (2003) : « L'agent ne fait pas le bonheur : agentivité et aspectualité dans certains noms d'agent en espagnol et en français », *Thélème*, p. 11 – 27.

AREIZAGA ORUBE, E. (2009) : *Gramática para profesores del español como lengua extranjera*, Madrid, Ediciones Díaz de Santo.

AVELEDO, F. (2006) : « El procesamiento de verbos regulares e irregulares en el español infantil: mecanismo dual vs conexionismo », *Boletín de Lingüística*, vol. 18, nº 26, Caracas, Universidad Central de Venezuela, p. 5 - 32.

BAILEY, K. (1980) : « An introspective analysis of an individual language Learning experience », *in* R. SCARCELLA & S. KRASHEN (éds.) : *Research in Second Language Acquisition : Selected Papers of the Los Angeles Second Language Acquisition Research Forum*, Rowley, Newbury House, p. 58 – 65.

BAILEY, K. (1983) : « Competitiveness and anxiety in adult second language learning : Looking at an through diary studies », *in* H. SELIGER & M. LONG (éds) : *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition*, Rowley, Newbury House, p. 67 – 102.

BARDOVI-HARLIG, K. (1995) : « A narrative perspective on the development of the tense/aspect system in second language acquisition », *Studies in Second Language Acquisition*, nº 17, p. 263 – 291.

BARDOVI-HARLIG, K. (1998) : « Narrative structure and lexical aspect », *Studies in Second Language Acquisition*, nº 20, p. 471 – 508.

BARDOVI-HARLIG, K. (1999) : « From morphèmes studies to temporal semantics. Tense-Aspect Research in SLA », *Studies in Second Language Acquisition*, nº 21, 341 – 382.

BARTHES, R. (1966) : « Introduction à l'analyse structurales des récits », *Communications*, 8, p. 1 – 27.

BARTNING, I. (1997) : « L'apprenant dit avancé et son acquisition d'une langue étrangère », *AILE*, nº 9, p. 9 – 50.

BENVENISTE, E. (1966) : « Les relations de temps dans le verbe français », *Problèmes de linguistique générale*, Paris, Gallimard, p. 237 – 250.

BÖHM, V. (2011) : « El pretérito imperfecto como medio de expresión de la imperfectivad. Análisis de los uso 'inusuales' del pretérito imperfecto en la presna española basado en un corpus de CREA », communication des Journées doctorales du 30 - 31 mai 2011, Nanterre, Université de Paris Ouest.

BOIX, C. (2007) : « La langue a-t-elle des trous de mémoire ? Les subjonctifs espagnols en *–ra* et en *–se* », *Mémoire(s), Représentations et transmission dans la monde hispanique (XXe – XXIe siècles)*, Hispanistica XX, nº 25, Dijon, p. 496 – 505.

BOIX, C. (2008) : « De quelques distorsions dans l'usage du passé simple et du passé composé en français et en espagnol », *Crisol*, nº 12, Nanterre, Université Paris Ouest, p. 7 - 15.

BOSQUE, I. (1990a) : *Tiempo y aspecto en español*, Madrid, Cátedra.

BRES, J. & BARCELO, G. J. (2006) : *Les temps de l'indicatif en français*, Paris, Ophrys.

BRUHN DE GARAVITO, J. & WHITE, L. (2002) : « The L2 acquisition of Spanish DPs. The status of grammatical features », *in* A. T. PEREZ-LEROUX & J. LICERAS

(éds) : *The Acquisition of Spanish Morphosyntax : The L1/L2 Connection*, Dordrecht, Kluwer.

BYBEE, J.L. & DAHL, O. (1991) : « The creation of tense and aspect systems in the languages of the world », *Studies in Language*, vol. 13, nº 1, p. 51 – 103.

CAMPRUBI, M. (2001) : *Études fonctionnelles de grammaire espagnole*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, p. 50 - 62.

CARROLL, M. & VON STUTTERHEIM, C. (1997) : « The representation of spatial configurations in English and German an the grammatical structure of locative ans anaphoric expressions », *Linguistics*, vol. 31, nº 6, p. 1011 – 1042.

CASSANY, D. (1990) : « Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita », *Comunicación, lenguaje y educación*, vol. 6, p. 63 – 80.

CASTAÑEDA CASTRO (2006) : « Aspecto, perspectiva y tiempo de procesamiento en la oposición imperfecto/indefinido en español. Ventajas explicativas y aplicaciones pedagógicas », *RaeL*, nº 5.

CASTAÑEDA CASTRO, A. & ORTEGA OLIVARES, J. (2001) : « Atención a la forma y gramática pedagógica: algunos criterios para el metalenguaje de presentación de la oposición 'imperfecto/indefinido' en el aula de español/LE », *ELUA. Estudios de Lingüística*, Anexo 1, p. 213 - 248.

CASTAÑEDA CASTRO, A. (2004) : « Potencial pedagógico de la Gramática Cognitiva: Pautas para la elaboración de una gramática pedagógica de español/LE », *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, nº 6.

CHENG, A. C. (2002) : « The effects of processing instruction on the acquisition of *ser* and *estar* », *Hispania*, vol. 85, nº 2, p. 308 – 323.

CHEVALIER, J.-Cl. (1977) : « De l'opposition *aver – tener* », *Cahiers de linguistique hispanique médiévale*, nº 2, p. 5 - 48.

CHISS, J.-L., FILLIOLET, J. & MAINGUENEAU, D. (2001) : *Introduction à la linguistique française : syntaxe, communication et poétique* (Coll. Les fondamentaux, Hachette supérieur), tome 2, Paris, Hachette, p. 67 - 68.

CHOMSKY, N. (1959) : « A review of BF Skinner's Verbal Behaviour », *Language*, vol. 35, nº 1, p. 26 – 58.

COMRIE, B. (1976) : *Aspect : An Introduction to the Study of Verbal Aspect and Related Problems*, Cambridge, Cambridge University Press.

COMRIE, B. (1985) : *Tense*, Cambridge University Press, Cambridge.

CONTI JIMÉNEZ, C. (2004) : « Construcciones pasivas con *estar* », *ELUA*, nº 18, p. 21 – 44.

COOK, G. (2003) : *Applied Linguistics,* Oxford, Oxford University Press.

CORDER, S. P. (1967) : « The significance of learners' errors », *IRAL*, vol. 4, nº 4, p. 162 – 169.

CORDER, S. P. (1971) : « Idiosyncratic dialects and error analysis », *IRAL*, vol. 9, nº 4, p. 147 – 160.

CORDER, S. P. (1973) : *Introducing Applied Linguistics*, Harmondsworth, Penguin Books.

CORDER, S. P. (1978) : « Language-learner language », *in* J.C. RICHARDS (éd.) : *Understanding Second and Foreign Language Learning : Issues and Approaches*, Rowley, Newbury House.

COSERIU, E. (1996) : *El sistema verbal románico*, Madrid, Ediciones Siglo XXI.

COSTE, D. & COURTILLON, J. & FERENCZI, V. (1976) : *Un niveau seuil. Systèmes d'apprentissage des langues vivantes par des adultes*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.

COURTILLON, J. (2003) : *Élaborer un cours de FLE*, Paris, Hachette.

DAHL, Ö. (1985) : *Tense and Aspect Systems*, Oxford, Basil Blackwell.

DAHL, Ö. (2000) : « The tense-aspect systems of European languages in a typological perspective », *in* Ö. DAHL (éd.) : *Tense and Aspect in the Languages of Europe*, Berlin, Mouton de Gruyer.

DAMOURETTE, J. & PICHON, E. (1932) : *Des mots à la pensée. Essai de grammaire de la langue française. 1911 - 1927*, Paris, Éditions d'Artrey.

DARBORD, B. & POTTIER, B. (1994) *: La langue espagnole. Grammaire historique*, Paris, Armand Colin.

DARBORD, B. (1986) : « Forme et contenu de l'imparfait en espagnol », *Points de vue sur l'imparfait*, Caen, Centre de Publications de l'Université de Caen, p. 71 -89.

DARBORD, B. (2012) : « Bernard Pottier et la question des modalités en grammaire historique », *La linguistique de Bernard Pottier. Bilan, critiques, perspectives*, Rennes, Presse Universitaires de Rennes, p. 161 – 178.

DE LORENZO ROSSELLÓ, C. (2001) : « Relations temporo-aspectuelles entre les procès dans le récit oral, en français et en castillan », *in* Y. MACCHI (éd.) : *Panorama de la Linguistique Hispanique. Lille 2000*, Lille, Presse de l'Université de Lille III, p. 251 – 268.

DE LORENZO ROSSELLÓ, C. (2002) : *Les relations temporo-aspectuelles dans le récit oral en français et en castillan, langues premières et langues étrangères. Étude transversale du stade ultime de l'acquisition d'une langue étrangère*, Thèse doctorale (Dir. : C. NOYAU), Université Paris X, 442 pages.

DE PRADA RODRIGUEZ, M. & DE PRADA SEGOVIA, M. & CUQUERELLA JIMÉNEZ-DÍAZ, A. (2011) : *Español jurídico para extranjeros*, Oleiros, Netbiblo.

DEBROCK, M. & FLAMENT-BOISTRANCOURT, D. (1996) : « Le corpus LANCOM : Bilan et perspectives », *ITL*, nº 111-12, p. 1 – 36.

DELPORT, M.-Fr. (1996) : « L'expression de l'aspect transcendant et ses variations morphologique en espagnol médiéval », *Cahiers de linguistique médiévale*, nº 21, p. 199 – 229.

DELPORT, M.-Fr. (1998) : *Deux verbes espagnols : haber et tener, Étude lexico-syntaxique, Perspective historique et comparative*, Paris, Éditions hispaniques, 508 pages.

DESMET, P. (2002): « Le rôle de la grammaire dans l'enseignement/apprentissage et stades de développement en français L2 », *Journal of French Language Studies*, nº 14, p. 281 - 299.

DEULEFEU, J. (1980) : « Y a-t-il un dialecte propre aux enfants de migrants ? », *Champs Éducatifs*, vol. 1, p. 25 – 31.

DIETRICH, R., KLEIN, W. & NOYAU, C. (Éds.) (1995) : *The Acquisition of Temporality in a Second Language*, vol. 7, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.

DUCROT, O. (1979) : « L'imparfait en français », *Linguistische Berichte*, nº 60, p. 1 – 23.

DULAY, H. C. & BURT, M. K. (1974) : « A new perspective on the creative construction hypothesis in child second language acquisition », *Working Papers on Bilingualism*, vol. 4, p. 71 – 98.

DOIZ-BIENZOBAS, A. (1995) : *The Preterit and the Imperfect in Spanish : Past situation vs Past Viewpoint*, Thèse doctorale, San Diego, University of California.

EPSTEIN, S. & FLYNN, S. & MARTAHARDJONO, G. (1996) : « The strong continuity hypothesis in adult L2 acquisition of functional catégories », *in* S. FLYNN, G. MARTAHARDJONO & W. O'Neill (dir.) : *The generative study of language acquisition*, Hillsdale N. J., Erlbaum, p. 61 - 77.

FILLMORE, C. (1982) : « Towards a descriptive Framework for spatial deixis », *in* R. J. JARVELLA & W. KLEIN (éds.) : *Speech, place and action : Studies in deixis and related topics*, Chichester, John Wiley.

FLAMENT-BOISTRANCOURT, D. (1994a) : « Remarques sur un petit couple rebelle : an/année », *Langue française*, nº 103, p. 56 - 67.

FLAMENT-BOISTRANCOURT, D. (1994b) : « Théories, données et pratiques en français langue étrangère : de 1950 à aujourd'hui », *Théories, données et pratiques en français langue étrangère*, Lille, Presses Universitaires de Lille, p. 19 – 38.

FLAMENT-BOISTRANCOURT, D. (2000) : *Productions langagières de non-natifs, recherches linguistiques et enseignement du français L2*, HDR (Dir. : C. NOYAU), Nanterre, Université Paris X, 223 pages.

FLAMENT-BOISTRANCOURT, D. (2006) : « L'entrée thème/rhème du glossaire de Comenius », *Linx*, nº 55, p. 61 – 71.

FLAMENT-BOISTRANCOURT, D. (2009) : « Défense et illustration de la linguistique de J.-Cl. Anscombre pour l'enseignement du français comme langue étrangère », *Des topoï a la théorie des stéréotypes en passant par la polyphonie et l'argumentation dans la langue. Hommages à Jean-Claude Anscombre*, Université de Savoie, p. 423 – 437.

FRAUENFELDER, U. & NOYAU, C. & PERDUE, C. & PORQUIER, R. (1980) : « Connaissance en langue étrangère », *Langages*, nº 57, Paris, Larousse, p. 43 – 59.

FORD, M. (1982) : « Sentence planning units : Implications for the speaker's representation of meaningful relations unferlying sentences », *in* J. BRESNAN : *The Mental Representation of Grammatical Relations*, Cambridge, MIT Press.

FRANÇOIS, J. & DENHIÈRE, G. (1990) : « La classification des représentations conceptuelles et linguistiques des procès : un domaine de rencontre privilégié entre psychologues et linguistes », *in* J. FRANÇOIS & G. DENHIÈRE (éds.) : *Langages*, nº 100, p. 5 – 12.

FRETEL, H. & ODDO-BONNET, A. & OURY, S. (2007) : *L'épreuve de faits de langue à l'oral du CAPES d'espagnol,* Paris, Sedes.

FRIES, C. (1945) : *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, Ann Arbor, The University of Michigan Press.

GALMICHE, M. (1992) : « Au carrefour des malentendus : le thème », *L'Information Grammaticale*, nº 54, p. 3 – 10.

GARAT, J. (1996) : *L'acquisition de la temporalité par des apprenants en milieu institutionnel, futurs professeurs de FLE : étude longitudinale*, Thèse doctorale (Dir. : C. NOYAU), Nanterre, Université Paris X.

GERBOIN, P. & LEROY, C. (2007) : *Grammaire de l'usage de l'espagnol contemporain*, Paris, Hachette.

GIACOBBE, J. & LUCAS, M. (1980) : « Quelques hypothèses sur le rapport langue maternelle-systèmes intermédiaires à propos d'une étude sur l'acquisition des verbes esapgnols ser et estar par des adultes francophones », *Encrages*, 8/9, p. 25 -36.

GIACOBBE, J. & LUCAS, M. (1982) : « Métalangue des apprenants et discours spontané : connaissances explicites et implicites dans l'acquisition des verbes espagnols 'ser' et 'estar' », *Encrages*, p. 111 - 127.

GIACOBBE, J. (1989) : *Construction des mots et construction du sens. Cognition et interaction dans l'acquisition du français par des adultes hispanophones*, Thèse doctorale (Dir. : M. A. CULIOLI), Université Paris VII, 379 pages.

GOMEZ, A. & ROUSSET, S. (2010) : « Se repérer dans l'espace pour mémoriser : Approche neuroanatomique du lien entre la mémoire et l'espace », *Actes du congrès Repères et Espaces*, Grenoble (France) du 28-30 avril 2009, p. 46 - 54.

GOSSELIN, L. (1996) : *Sémantique de la temporalité en français : un modèle calculatoire et cognitif du temps et de l'aspect*, Louvain-la-Neuve, Duculot.

GUILLAUME, G. (1933) : *Immanence et transcendance dans la catégorie du verbe : esquisse d'une théorie psychologique de l'aspect*, Paris, F. Alcan.

GUILLAUME, G. (1945) : *L'Architectonique du temps dans les langues classiques*, Paris, Champion.

GUNTERMANN, G. (1992) : « An analysis of interlanguage development over time : Part II, *ser* and *estar* », *Hispania*, vol. 75, nº 5, p. 1294 - 1303.

GUTIERREZ ÁLVAREZ, J.M. (2010) : « El español jurídico : propuesta didáctica orientada a la acción como base para un curso », *MarcoEle. Revista de didáctica de ELE*, nº 11, p. 1 – 24.

GUTIERREZ ARAUS, M.L. (1995) : *Formas temporales del pasado en indicativo*, Madrid, Arco Libros.

HAAS, P. & TAYALATI, F. (2008): « Les adjectifs français et l'opposition aspectuelle statif vs dynamique », *Travaux de linguistique*, nº 56, p. 47 – 67.

HAWKINS, R. & CHAN, C. (1997) : « The partial availability of Universal Grammar in second language acquisition : The 'failed functional features hypothesis' », *Second Language Research*, vol. 13, p. 187 – 226.

HEDEVANG, L. (2006) : « La reconnaissance des mots dans la parole continue en L2 : processus, facteurs et problèmes », *Synergies Pays Scandinaves*, vol. 1, Arhus, Systime, p. 114-131.

HOPPER, P.J. (1979) : « Aspect and foregrounding in discourse », *in* T. GIVON (éd.) : *Syntax and semantics : Discourse and syntax*, vol. 12, New York, Academic Presse, p. 213 – 241.

JACKOBSON, R. (1948, réd. 1963) : *Essais de linguistique générale. Les fondations du langage*, Paris, Éd. Minuit.

JOHNSTONE, R. (2002) : *À propos du "facteur de l'âge" : quelques implications pour les politiques linguistiques*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.

KANNO, Y. (2003) : *Negotiating Bilingual and Bicultural Identities : Japanese Returnees Betwixt Two Worlds,* Mahwah, Lawrence Erlbaum.

KEMPAS, I. (2006) : *Estudio sobre el uso del pretérito perfecto prehodiernal en el español peninsular y en comparación con la variedad del español argentino hablada en Santiago del Estero*, Tesis doctoral, Universidad de Helsinki.

KIHLSTEDT, M. (1998) : *La référence au passé dans le dialogue. Étude de l'acquisition de la temporalité chez des apprenants dits avancés de français*, Thèse doctorale, Stockholm, Université de Stockholm.

KLACA, B. (2006) : *Tiempo, aspecto y la interpretación de los verbos modales*, HALSHS, nº 1.

KLEIN, W. (1990) : « A theory of language acquisition is not so easy », *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 12, nº 2, p. 219 – 231.

KLEIN, W. (1994) : *Time in Language*, London, Routledge.

KLEIN, W. (1998) : « The contribution of second language acquisition research », *Language Learning,* vol 48, nº 4, p. 527 – 549.

KLEIN, W. (1984, réd. 1989) : *L'acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Armand Colin.

KLEIN, W. & PERDUE, C. (1992) : *Utterance Structure (Developing grammars again)*, Amsterdam, John Benjamins Publishing Company.

KLEIN, W. & PERDUE, C. (1997) : « The basic variety (or : Couldn't natural languages be much simpler ?) », *Second Language Research*, vol. 13, nº 4, p. 301 – 347.

KRASHEN, S. (1977) : « The monitor model for second language performance », *Viewpoints of English as second language*, New York, Regents, p. 152 – 161.

KRASHEN, S. (1981) : *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Oxford, Pergamon Press.

KRASHEN, S. (1982) : « Accounting for child-adult differences in second language rate and attainment », *in* S. KRASHEN, R.C. SCARCELLA & M. H. LONG (éds.) : *Child-Adult Differences in Second Language Acquisition*, Rowley, Newbury House Publishers, p. 202 – 226.

LABOV, W. (1972) : *Language in the Inner City : Studies in the Black English Vernacular,* Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

LABOV, W. & WALETSKY, J. (1967) : « Narrative analysis : Oral versions of personal Experience », *in* J. HELM (éd.) : *Essays on the Verbal and Visual Arts, Seattle*, University of Washington, p. 12 – 44.

LACA, B. (2000) : « Auxiliarisation et copularisation dans les langues romanes », *Revue de linguistique romane*, tome 64, nº 255 – 256, p. 427 – 443.

LADO, R. (1957) : *Linguistics Across Cultures*, Ann Arbor, University of Michigan Press.

LAMIROY, B. (1999) : « Auxiliaires, langues romanes et grammaticalisation », *Langages*, nº 135, Paris, Larousse, p. 33 – 45.

LANGACKER, R. (1987a) : « Nouns and Verbs », *Language*, nº 63, p. 53 – 94.

LANGACKER, R. (1987b) : *Foundations of Cognitive Grammar : Theoretical Pre-requisites*, vol. 1, Standford, Standford University Press.

LANGACKER, R. (1991) : « Cognitive grammar », *in* F.G. DROSTE & J.E. JOSEP (éds.) : *Linguistic Theory and Grammatical Description. Current Issues in Linguistics Theory,* vol. 75, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, p. 275 – 306.

LARSEN-FREEMAN, D. (1991) : « Teaching grammar », *in* M. CELCE-MURCIA (éd.) : *Teaching English as a Second or Foreign Language*, Boston, Heinle & Heinle, p. 279 - 283.

LARSEN-FREEMAN, D. (1995) : « On the teaching and learning of grammar: Challenging the myths », *Second Language Acquisition: Theory and Pedagogy*, Routledge, p. 131 - 151.

LARSEN-FREEMAN, D. (2000) : *Techniques and Principles in Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.

LE TALLEC, G. (2010) : « La 'concordance des temps' : question de méthode, les méthodes en question », *in* G. LUQUET (éd.), *La concordance des temps*, Paris, Presses Sorbonne Nouvelle, p. 63 – 81.

LEEMAN-BOUIX, D. (1994) : *Grammaire du verbe français : des formes au sens*, Paris, Nathan.

LEEMAN, D. (2002) : *La phrase complexe. Les subordinations*, Bruxelles, De Boeck Supérieur « Champs linguistiques », 176 pages.

LENNEBERG, E. (1967) : *Biological Foundations of Language*, New York, Jonh Wiley and Sons.

LEVELT, W. J. (1989) : *Speaking. From Intention to Articulation*, Cambridge, MIT Press.

LEVELT, W. J., KARMILOFF-SMITH, A. E. & MILLS, A. (1981) : *Child Language Research in ESF countries : An Inventory*, Strasbourg, European Science Foundation.

LICERAS, J. & DIAZ, L. & MAXWELL, D. (1998) : Null subjects in non-native grammars : The Spanish L2 of Chinese, English, French, German, Japanese and Korean speakers, *in* E. KLEIN & G. MARTOHARJONO (éds.) : *The Development of Second*

Language Grammars. A Generative Approach, Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, p. 109 – 147.

LIVELY, S.E., PISONI, D.B. & GOLDFINGER, S.D. (1994) : « Spoken word recognition: Research and theory », *in* Morton Ann GERNSBACHER (éd.), *Handbook of Psycholinguistics*, San Diego, Academic Press, p. 265 - 301.

LOPEZ GARCIA, A. (1990) : « La intepretación metalingüística de los tiempos, modos y aspectos del verbo español », *in* I. BOSQUE (éd.) : *Tiempo y aspecto en español*, Madrid, Cátedra, p. 107 – 176.

LOPEZ IZQUIERDO, M. (2004) : « Les verbes de modalité en espagnol contemporain », *Revue belge de philologie et d'histoire*, tome 82, fasc. 3, p. 673 – 690.

LUBBERS QUESADA, M. (2006): « L2 acquisition of temporal reference in Spanish and the interaction of adverbial, morphology and clause structure », *Selected Proceedings of the 9th Hispanic Linguistics Symposium*, Somerville, Cascadilla Proceedings Project, p. 157 - 168.

LUQUET, G. (1988) : *Systématique historique du monde subjonctif en espagnol, Annexes des cahiers de linguistique médiévale*, vol. 5, Paris, Klincksiek.

LUQUET, G. (2000) : *Regards sur le signifiant*, Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle.

LUQUET, G. (2006) : *Le signifié de langue en espagnol. Méthodes d'approche*, Paris, Presses Sorbonne Nouvelle.

MACIAS BARRES, D. (2010) : « Didactique de l'erreur : l'emploi de l'erreur dans la recherche en didactique et dans l'élaboration/adaptation de programmes d'études », *in* ST. RADULESCU, M. & DARBORD, B. & SOLCAN, A. (coord.), *La méthodologie de la recherche - composante essentielle dans la formation universitaire*, Bucarest, Ars Docendi, p. 253 - 264.

MACIAS BARRES, D. (sous presse): « La enseñanza de la gramática y la formación de profesores en Francia: Un desafío para la gramática pedagógica », *Revista Arte y Cultura*, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

MACIAS BARRES, D. *et al.* (2008): « Revaluación de la traducción en la clase de lengua », *Crisol*, nº 12, Nanterre, Université Paris Ouest, p. 17 - 32.

MACIAS BARRES, D. (2011) : « Competencia paremiológica en la formación de profesores de ELE », *Crisol*, nº 14, Nanterre, Université Paris Ouest, p. 43 - 56.

MAINGUENEAU, D. (1981) : *Approche de l'énonciation en linguistique française*, Paris, Hachette.

MARIN, R. (2004) : *Entre ser y estar*, Madrid, Arco/Libros.

MARTIN PERIS, E. (2008) : *Diccionario de términos clave de ELE,* Madrid, SGEL.

MATTHEY, M. & VÉRONIQUE, D. (2004) : « Trois approches de l'acquisition des langues étrangères : enjeux et perspectives », *AILE*, nº 21, p. 203 – 223.

McLAUGHLIN, B. (1987) : *Theories of Second Language learning*, Londres, Edward Arnold.

MOESCHLER, J. (1994) : « Anaphore et deixis temporelles : sémantique et pragmatique de la référence temporelle », *in* J. MOESCHLER, A. REBOUL, J.-M. LUSCHER & J. JAYEZ, *Langage et pertinence*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy, p. 39 – 104 :

MOLHO, M. (1975) : *Sistemática del verbo español : aspectos, modos, tiempos*, vol 2, Madrid, Gredos.

MOLINER, M. (1991) : *Diccionario de luso del español*, Madrid, Gredos.

MONTRUL, S. (2004) : *The Acquisition of Spanish. Morphosyntactic Development in Monolingual and Bilingual L1 Acquisition and Adult L2 Acquisition*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.

MONTRUL, S. & SLABAKOVA, R. (2003) : « Competence similarities between native and near-native speakers : An investigation of the preterite/imperfect contrast in Spanish », *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 25, p. 351 – 398.

MORENO ALBA, J.G. (2006) : « Valores verbales de los tiempos pasados del indicativo y su evolución », *Sintaxis histórica de la lengua española: la frase verbal*, México, UNAM, p. 5 - 94.

NEMSER, W. (1971) : « Approximative systems of foreign language learners », *International Review of Applied Linguistics*, vol. 10, nº 2, p. 115 – 123.

NEVEU, F. (2005) : *Lexique de notions linguistiques*, Paris, Nathan.

NEVEU, F. (2011) : *Dictionnaire des sciences du langage*, Paris, Armand Colin.

NOYAU, C. (1976) : « Les 'français approchés' des travailleurs immigrés : un nouveau champ de recherche », *Langue Française*, nº 29, 45 – 60.

NOYAU, C. (1980) : « Étudier l'acquisition d'une langue non-maternelle en milieu naturel », *Langages*, nº 57, p. 73 - 86.

NOYAU, C. (1991) : *La temporalité dans le discours narratif : construction du récit*, Thèse doctorale, Saint-Denis, Université Paris VIII.

NOYAU, C. (1997a) : « Granularité, traitement analytique / synthétique, segmentation / condensation des procès. Un aspect des interactions entre conceptualisation et formulation telles qu'elles peuvent jouer dans l'acquisition des langues », Texte d'orientation, Table-ronde du Groupe de Recherche 113 'Acquisition de langues' du CNRS, La Baume-lès-Aix.

NOYAU, C. (1997b) : « Processus de grammaticalisation dans l'acquisition de langues étrangères : la morphologie temporelle », *in* C. MARTINOT (éd.), *Actes du Colloque international sur l'acquisition de la syntaxe en langue maternelle et langue étrangère, Paris*, Les Belles Lettres (Coll. Annales littéraires de l'Université de Franche-Comté, nº 631), p. 223 – 252.

NOYAU, C. (1998a) : « Le développement de la temporalité dans le récit : interactions entre processus de construction des formes et processus de constructions de textes », *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, p. 111 – 132.

NOYAU, C. (1998b) : « Referencia temporal y estructuración del discurso narrativo en lengua no-materna », *in* M. PUJOL BERCHE, L. NUSSBAUM & M. LLOBERA (éds.) : *Adquisición de lenguas extranjeras : perspectivas actuales en Europa*, Madrid, Edelsa, p. 32 – 39.

NOYAU, C. (1999) : « Processus de conceptualisation et de formulation de structures événementielles par les apprenants : sur la granularité. Réflexions complémentaires sur le thème de la granularité des représentations de procès dans la mise en texte et dans l'acquisition des langues, à la lumière de quelques travaux théoriques récents », Texte d'orientation, Table-ronde du Groupe de Recherche 113 'Acquisition de langues' du CNRS, Berder.

NOYAU, C. (2002) : « Temporal relations in learner varieties : Grammaticalisation and discourse construction », *in* R. SALABERRY & Y. SHIRAI (éds.) : *L2 Acquisition of Tense-Aspect Morphology*, vol. 2, p. 107 – 127.

NOYAU, C. & VASSEUR, E. T. & VERONIQUE, D., (1995) : « The acquisition of French », *The Acquisition of Temporality in a Second Language*, vol. 7. p. 145 – 210.

NOYAU, C. & PAPROCKA, U. (2000) : « La représentation de structures événementielles par les apprenants: granularité et condensation », *Annales de Lettres et Sciences Humaines*, vol. XLVIII, cahier 5, Lublin, Pologne, p. 87 – 121.

NOYAU, C. & DE LORENZO ROSSELLO, C. & KILHSTEDT, M. & PAPROCKA, U. & SANZ ESPINAR, G. (2005) : « Two dimensions of the representation of complex event structures : granularity and condensation. Towards a typology of textual production in L1 and L2 », *in* H. HENDRIKS (éd.) : *Structure of Learner Varities*, Berlin, Walter de Gruyter, p. 157 - 201.

PAVLENKO, A. & LANTOLF, J. (2000) : « Second language Learning as participation and the (re)construction of selves », *in* J. LANTOLF (éd.) : *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, New York, Oxford University Press, p. 155 – 177.

PAVLENKO, A. (2007) : « Autobiographic narratives as data in applied linguistics », *Applied Linguistics*, vol. 28, nº 2, p. 163 - 188.

PERDUE, C. (1993a) : *Adult Language Acquisition : Cross-linguistics Perspectives*, vol. 1 : *Field Methods*, Cambridge, Cambridge University Press.

PERDUE, C. (1993b) : « Comme rendre compte de la logique de l'acquisition d'une langue étrangère par l'adulte ? », *Études de linguistique appliquée*, nº 92, Paris, Didier, p. 8 – 23.

PORLAN, R. & MARTIN, J. (1991, réd. 1994) : *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula,* Sevilla, Diada Editora S.L.

PORQUIER, R. (1984) : « Communication exolingue et apprentissage de langues », *Acquisition d'une langue étrangère III*, p. 17 – 47.

POTTIER, B. & DARBORD, B. & CHARAUDEAU, P. (1994, réd. 2006) : *Grammaire explicative de l'espagnol*, Paris, Nathan.

PROPP, V. (1928, réd. 1968) : *The Morphology of the Folk-tale,* Austin, University of Texas Press.

PUJOL, M. & VERONIQUE, D. (1991) : *L'acquisition d'une langue étrangère : Recherches et perspectives*, Genève, Université de Genève.

PUREN, C. (1998) : *Histoire de la méthodologie de l'enseignement des langues*, Nathan, Clé International.

PUSTEJOVSKY, J. (1990) : « The syntax of event structure », *in* B. LEVIN & S. PINKER (éds.) : *Lexical and Conceptual Structure*, Oxford, Blackwell, p. 47 – 82.

PY, B. (1984) : « L'analyse contrastive : histoire et situation actuelle », *Le Français dans le monde*, nº 185, p. 32 – 37.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE) (2008) : *Corpus de referencia del español actual (CREA)*. Disponible en línea : http://www.rae.es

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE) (2005) : *Diccionario panhispánico de dudas*. Disponible en línea : http://www.rae.es

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE) (2010) : *Nueva gramática de la lengua española. Manual*, Madrid, Espasa Calpe, 993 pages.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE) (2011) : *Nueva gramática de la lengua española. Fonética y fonología*, Madrid, Espasa Calpe, 532 pages.

RECANATI, C. & RECANATI, F. (1999) : « La classification de Vendler revue et corrigée », *La modalité sous tous ses aspects*, *Cahiers Chronos*, vol. 4, p. 167 – 184.

RIVAS ZINCARRÓN, M. (2009) : « Impersonalidad y ergatividad en el español medieval y classico », *Cahiers d'études hispaniques médiévales*, nº 32, p. 57 - 82.

ROJO, G. (1990) : « Relaciones entre temporalidad y aspecto en español », in I. BOSQUE (éd.) : *Tiempo y aspecto en español*, Madrid, Cátedra, p. 17 – 44.

RUMELHART, D. (1975) : « Notes on a schema for stories », *in* D. BOBROW & A. COLLINS (éds.) : *Representation and Understanding : Studies in Cognitives Science*, New York, Academis Press.

RYAN, J. M. (1991) : *Ser and Estar : Acquisition of Lexical Meaning in a Natural Environment*, M.A. Thesis, Arizona State University.

SALABERRY, R. (2000) : *The Development of Past Tense Morphology in L2 Spanish*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.

SANZ ESPINAR, G. (1999) : *Le lexique des procès en espagnol et en français langues maternelles et étrangères*, Thèse doctorale (Dir. : C. NOYAU), Nanterre, Université Paris X.

SATORRE GRAU, F. J. (2006) : « El adjetivo adjunto del adjetivo », *Filología y Lingüística. Estudios ofrecidos a Antonio Quilis*, Madrid, UNED y Universidad de Valladolid, vol. 1, p. 629 - 638.

SCHLYTER, S. (1995) : « Formes verbales du passé dans des interactions langue forte et en langue faible », *AILE*, nº 6, p. 129 – 152.

SCHUMANN, F. (1980) : « Diary of a language learner : A further analysis », *in* R. SCARCELLA & S. KRASHEN (éds.) : *Research in Second Language Acquisition : Selected Papers of the Los Angeles Second Language Acquisition Research Forum*, Rowley, Newbury House, p. 51 – 57.

SCHUMANN, J. H. (1978) : *The Pidgnization Process. A Model for Second Language Acquisition*, Rowley, Newbury House Publishers.

SCHUMANN, J. (1997) : *The Neurobiology of Affect in Language*, Boston, Blackwell.

SEGUI, J. (1989) : « Traitement de la parole et lexique », *L'accès lexical*, Lille, Presses Universitaires de Lille, 13 – 28.

SÉGUIN, Aude (2011) : « Désormais, dorénavant et asteure : variation aspectuo-temporelle », *Communication, lettres et sciences du langage*, vol. 5, no 1, p. 137-146.

SELINKER, L. (1969) : « Language transfer », *General Linguistics*, vol 9, p. 67 – 92.

SELINKER, L. (1972) : « Interlanguage », *International Review of Applied Linguistics*, vol. 10, nº 3, p. 209 - 231.

SILVA-CORVALAN, C. (1983) : « Tense and aspect in oral Spanish narratives », *Language*, vol. 59, nº 4, p. 760 – 780.

SKINNER, B. F. (1957) : *Verbal Behaviour*, New York, Appleton Century Crofts.

SLOBIN, D. (1973) : « Cognitive Prerequisites for the Development of Grammar », *in* C. A. FERGUSON & D. SLOBIN (éds.) : *Studies of Child Language Development*, New York, Holt Rinehart & Winson, p. 75 – 208.

SLOBIN, D. (1982) : « Universal and Particular in the Acquisition of Language », *Language Acquisition : The State of Art*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 128 – 172.

SLOBIN, D. (1985) : « Cross-linguistic evidence for the language-making capacity », *The Cross-linguistic Study of Language Acquisition*, vol. 2, Hilsdalle, New Jersey, Erlbaum Associates, p. 1157 – 1256.

SLOBIN, D. (1993) : « Adult language acquisition : A view from child language acquisition », *Adult Language Acquisition : Cross-linguistics Perspectives*, vol. 2 : *The Results*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 239 – 252.

SLOBIN, D. (1995) : « From 'Thought and language' to 'Thinking for speaking' », *in* J. GUMPERZ & S. LEVINSON (éds.) : *Rethinking Linguistic Relativity*, Cambridge University Press, p. 70 – 96.

SMITH, C. S. (1983) : « A theory of aspectual class », *Language*, nº 59, p. 479 – 501.

SMITH, N. & TSIMPLI, I. M. (1995) : *The Mind of a Savant. Language Learning and Modularity*, Cambridge, Blackwell.

TALMY, L. (1987) : « The relation of grammar to cognition », *in* B. RUDZKA-OSTYN (éd.) : *Topics in Cognitive Linguistics*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.

TODOROV, T. (1987) : « Structural analysis of narrative », *in* R. DAVIS (éd.) : C*ontemporary Literary Criticism : Modernism Through Post-structuralism*, London, Longman, p. 323 – 330.

TOMLIN, R. (Éd.) (1987) : *Coherence and Grounding in Discourse*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.

TSIMPLI, I. & ROUSSOU, A. (1991) : « Parameter resetting in L2 ? », *University of Cambridge Working Papers in Linguistics*, vol. 3, p. 149 – 169.

VALENZUELA, E. (2002) : « The acquisition of topic constructions in L2 Spanish », *Proceedings of the 26th Boston University Conference of Language Development*, Sommerville, Cascadilla Presse, p. 723 – 733.

VAN PATTEN, B. (1985) : « The acquisition of *ser* and *estar* by adult learners of Spanish : A preliminary investigation of transitional stages of competence », *Hispania*, vol. 68, p. 399 – 406.

VAN PATTEN, B. (1987) : « Classroom learners' acquisition of *ser* and *estar*. Accounting for developmental patterns », *in* B. VAN PATTEN, T. DVORAK, & J. LEE (éds.) : *Foreign Language Learning : A Research Perspective*, Rowley, Newbury House, p. 61 – 75.

VAN VALIN, R. D. & LAPOLLA, R. J. (1997) : *Syntax. Structure, Meaning and Function*, Cambridge, Cambridge University Press.

VENDLER, Z. (1957) : « Verbs and Times », *in* Z. VENDLER : *Linguistics and Philosophy*, Ithaca, Cornell University Press, p. 97 - 121.
VERONIQUE, D. (1992) : « Recherches sur l'acquisition des langues secondes : un état des lieux et quelques perspectives », *AILE*, nº 1, p. 5 – 36.

VERONIQUE, D. (2005) : « Les interrelations entre la recherche sur l'acquisition du français langue étrangère et la didactique du français langue étrangère. Quelques pistes de travail. », *AILE*, nº 23, p. 9 – 41.

VETTERS, C. (1996) : *Temps, aspect et narration*, Amsterdam, Éd. Rodopi.

WEINRICH, H. (1973) : *Le temps. Le récit et le commentaire*, Paris, Seuil.

WEINREICH, W. (1953) : *Languages in Contact*, New York, Linguistic Circle of New York.

WHITE, L. (1989) : *Universal Grammar and Second Language Acquisition*, Amsterdam, John Benjamins Publishing Company.

WHITE, L. (2003) : *Second Language Acquisition and Universal Grammar*, Cambridge, Cambridge University Press.

ZEBALZA BERAZA, M. A. (1991) : *Los diarios de clase : Documento para estudiar cualitativamente los dilemas prácticos de los profesores*, Barcelona, Promociones y publicaciones universitarias (PPU).

ANNEXES

ANNEXE 1: QUESTIONNAIRE

Este test es anónimo. Las informaciones recogidas no aparecerán directamente relacionadas a sus nombres. Sus datos personales tienen como objetivo poderlos contactar ulteriormente. Éstos no se utilizarán para otra finalidad ni se comunicarán a otras entidades u organismos. Por favor escriba la fecha y firme el documento.

Ce test est anonyme. Les données recueillies n'apparaîtront pas directement liées à vos noms. Les informations personnelles demandées ont pour but de pouvoir vous contacter ultérieurement. Elles ne seront pas utilisées dans dans un autre but ni communiquées à d'autres entités. Merci de dater et de signer.

Fecha/Date:

Firma/Signer avec la mention "Lu et approuvé"

INFORMACIONES DE CONTACTO

NOMBRE: EDAD:
APELLIDO: MAIL:
FECHA DE NACIMIENTO: TELEFONO DE CONTACTO:
NACIONALIDAD:

¿ES USTED ESTUDIANTE A TIEMPO COMPLETO?
☐ Sí / ☐ No

¿QUÉ TIPO DE CONTACTO TIENE CON EL ESPAÑOL?
☐ AUDIOVISUAL? PELÍCULAS/ MÚSICA/ PROGRAMAS DE TELEVISIÓN/ RADIO
☐ CÍRCULO DE AMIGOS? AMIGOS HISPANOHABLANTES
☐ INTERNET? CHAT, VISIOCHAT
☐ LECTURA? LIBROS, REVISTAS, ETC.

¿HA USTED VIVIDO EN ESPAÑA O EN UN PAÍS HISPANOHABLANTE MÁS DE 3 SEMANAS? **PRECISE CUÁNTO TIEMPO**.
☐ Sí / ☐ No / TIEMPO: .....

¿COMUNICA USTED FRECUENTEMENTE EN ESPAÑOL?
☐ Sí / ☐ No

¿CON QUIÉN COMUNICA USTED FRECUENTEMENT EN ESPAÑOL?
☐ FAMILIA CERCANA (PADRES, HERMANOS)
☐ AMIGOS (AMIGOS HISPANOHABLANTES, ERASMUS)

¿DESEA USTED SER PROFESOR(A) DE ESPAÑOL DESPUÉS DE SU FORMACIÓN?
☐ Sí / ☐ No

¿QUÉ SEMESTRE DE SU FORMACIÓN **ACABA DE** REALIZAR? Ej: L1S1, L2S3..

¿ESTÁ USTED REPITIENDO EL AÑO?
☐ Sí / ☐ No

¿DÓNDE SITÚA SU NIVEL DE ESPAÑOL (DEL 1 AL 3)?

☐ Principiante	☐ Medio	☐ Alto

¿DÓNDE SITÚA SU NIVEL DE MOTIVACIÓN (DEL 1 AL 3)?

☐ Poco motivad@	☐ Motivad@	☐ Muy motivad@

ANNEXE 2 : TEST - ÉTUDE PRÉLIMINAIRE

TAREAS 1 : VERBOS Y CONJUGACIÓN

TAREA 1.1. LLENE LOS HUECOS

Yandira cuenta la ocasión cuando fue a casa de su amiga Hannah.

Yandira llamó a su padre para pedir permiso.

(Habla Yandira...)

Llegamos a Madison, **llamé** a Papá y le **dije**: "Ya estoy de regreso, me quedaré en casa de Hannah acompañándola porque sus papás no están". Papá (1. estar molesto) ..... y él (2. decir) ..... que la próxima vez yo (3. pedirle) ..... permiso con más tiempo y él (4. preguntarme) ..... si yo (5. ir) ..... a pasar por la casa a recoger un pijama. Yo (6. responderle) .....: "Papá, (7. estar lloviendo) ....., no (8. dar ganas) de salir. No (9. preocuparte) ..... ; cuando yo (10. llegar) ..... a casa de Hannah, ella (11. prestarme) ..... un pijama". Entonces Papá (11. responder) .....: !Si son apenas unas cuantas gotas locas! Ante la reacción de Papá, mi amiga Hannah (13. sorprenderse) ..... y ella (14. decirme) ..... : "Yo no (15. saber) ..... que tú no (16. pedir permiso) ..... Fuera de la casa había un perro que (17. ladrar) ..... y (18. ladrar) ....., (19. ser) ..... insoportable a veces.

Después de comer, yo (20. subir) ..... al cuarto de Hannah, (21. encender) ..... su computadora y (22. ver) ..... mi mail.

TAREA 1.2. COMPLETE LAS ORACIONES SIGUIENTES:

1.- El vecino gasta dinero como si (ser) ..... rico.

2.- No creen que los dueños (querer) ..... venderlo.

3.- ¿Estás seguro de que (ser) ..... hoy la cita?

4.- No, no estoy seguro de que (ser) ..... hoy la cita.

5.- El profesor me pidió que (venir) ..... a las 2 de la tarde.

6.- Mañana cuando mi padre (llegar) ..... lo iremos a buscar a la estación de buses.

7.- Parece mentira que Jaime (ser) ..... tan grosero.

8.- Es evidente que ellos no (ser) ..... parte del proyecto.

9.- Basta con que tú (llamarlo) ..... para que venga.

10.- Dudo que tú (venir) ..... a la fiesta.

TAREAS 2 : DESCRIPCIÓN

MIRE ATENTAMENTE EL SIGUIENTE COMIC.
- ***Vocabulario útil***: diablo, pastor, flautista, flauta, ovejas, televisión; tocar música, mirar la televisión, transformarse.

Image non-publiée pour des questions de droits d'auteur

TAREA 2.1. ¿QUÉ OCURRE EN EL CUADRO 5? Continúe la oración del inicio.

Image non-publiée pour des questions
de droits d'auteur

El flautista

TAREA 2.2. ¿QUÉ OCURRIÓ ANTES? CUADROS 1 - 4. Continúe la oración del inicio. Exprésese en pasado.

Antes de que el flautista

TAREA 2.3. ¿QUÉ OCURRIRÁ DESPUÉS DEL CUADRO 5? CUADROS 6 - 9. Continúe la oración del inicio. Exprésese en futuro.

Después de que el flautista

TAREAS 3 : EXPRESIÓN

TAREA 3.1. CUENTE SUS ÚLTIMAS VACACIONES DE VERANO. (100 - 150 PALABRAS). Continúe la oración del inicio.

El verano pasado

TAREA 3.2. ¿CONOCE EL CUENTO DE LA CAPERUCITA ROJA? ESCRIBA EL CUENTO COMENZANDO POR HABÍA UNA VEZ O ÉRASE UNA VEZ. (100 - 150 PALABRAS)

Érase una vez

TAREA 3.3. ¿PIENSA USTED QUE EL ABORTO TIENE QUE SER PROHIBIDO EN FRANCIA? EXPLIQUE Y ARGUMENTE SU POSICIÓN. (100 - 150 PALABRAS). Utilice las siguientes frases: Pienso que, no creo que, me parece que, dudo que.

ANNEXE 3 : CORPUS JOURNAUX

APPRENANT AL

1) Emploi de l'Imparfait

18/03	Fuimos a un restaurante. (*Era/ Fue) genial, lo pasamos muy muy bien. Nous sommes allés dans un restaurant. C'(était/ *a été/ ?fut) génial, nous nous sommes bien amusés.	
26/03	Actué el viernes pasado (...). Lo pasamos muy bien, (*era/ fue) divertido, rápido pero la profesora parecía satisfecha y contenta.	
28/03	M no se lo esperaba (que viniéramos) y (*era muy conmovida/ se conmovió).	
28/03	Recibió muchos regalos y (*era muy contenta/ se puso muy contenta).	
30/03	Siempre me he dicho que tenía que existir otro mundo, otra existencia u otra facultad que no (*usábamos/ usamos).	
01/04	Comimos en Pasta Viaggio (...). (*Era/Fue) divertidísimo.	
22/04	Además (...) T (...) comenzó a contarme lo que pasó durante el concierto (...). Y me dijo que (*era/ fue) genial.	
23/04	Daddy Yankee (*querría/ quería) hacernos bailar y era genial.	
26/05	Ayer por la noche, (*era/ fue/ tuvo lugar) el espectáculo de teatro en el cual actué a Andromaque.	
30/05	Eso lo supe el viernes por la noche en una fiesta organizada por el flamenco. (*Era/Fue) genial, (*bailaba/ bailé), (*gritaba/ grité), (*cantaba/ canté) hasta que me (*diera/ di) cuenta de que al día siguiente tenía que actuar una vez más (...).	
30/05	- Los chicos tuvieron premios. Las chicas no. - (*Era/ Fue) una verdadera decepción para nosotras, lo (*habíamos mal vivido/ vivimos mal).	
30/05	- Después de ganar un premio - (*Era/ Fue) mágico no me lo esperaba, era como el primer premio, nuestra compañía gritaba, aplaudía, (*reíaba/ reía).	

2) Constructions passives (à la place de constructions actives)

28/03	M no se lo esperaba (que viniéramos) y (*era muy conmovida/ se conmovió).	
28/03	Recibió muchos regalos y (*era muy contenta/ se puso muy contenta).	

3) Ser vs estar

28/03	Recomencé los primeros episodios y ¡pienso que (*estoy/ soy) adicta.	
30/03	Le juro no (*estoy/ soy) narcísica.	
28/04	Pero era la primera vez que (*era avergonzada/ estaba avergonzada/ me sentía avergonzada)	
28/04	(...) no pensaba (*estar/ ser) la primera ya que participo mucho.	
09/05	(*Soy/ Estoy) influenciada por una mujer que encontré en Madrid.	

4) Emploi des déictiques: rapport avec l'emploi des tiroirs?

29/03	En (*ese/este) momento, estoy en el universidad donde el profesor teclea algo en su ordenador desde hace diez minutos.	
02/04	(*Esa/ Esta) noche durante su fiesta vamos divertirnos.	
14/04	Hoy tengo muchas cosas que hacer (...). (*Esa/ Esta) tarde iré a conducir, haré limpiamente mi deber de literatura.	
22/04	Esta tarde conduzco a las cuatro.	Appariton de *esta*

5) Marquage de l'Imparfait : *querría* à la place de *quería*

01/04	No querría encender mi computadora para no despilfarrar (...)	
02/04	Hoy (...) voy a apresurarme para hacer todo lo que querría.	
04/05	Ella decía que (...) nos querría. Ella me preguntaba lo que querría y como lo querría.	

6) Marquage incorrect de la personne

02/04	(*Les/ le) deseo un agradable día, y que (*descanses/ descanse) un poquito de su semana.	
24/05	El sábado (*vió/ vi) a una amiga que no había visto desde hace un año.	

7) Emploi de esperar

05/04	Espero (*que me equivoque/ equivocarme).	
05/04	Espero (*que vaya a mejorarme/ mejorarme).	
10/04	Espero (*que lo vaya a aprobar/ aprobarlo).	
28/04	Espero que (usted) (*vaya a estar bien/ esté bien) para el miércoles próximo.	

8) Emploi des tiroirs du passé

10/04	El domingo no hicimos muchas cosas, repasé el código para mañana y (*he salido/ salí) para cenar con una amiga. Y ahora sigo repasando el código y le escribo.	
22/04	Por la tarde, conduje dos horas a partir de las dos, después (?he trabajado/ hice) mi comentario italiano sobre un extracto del Gattopardo de Lampedusa. Y ahora estoy aquí, con mis apuntes y tengo que ponerlo a limpio.	
24/04	Ayer cansada de haberme acostada tarde, (?esperaba/ esperé) a mi novio que debía venir antes de las seis de la tarde.	
24/04	- El novio no vino- *Era realmente decepcionada y enfadada (...).	

9) Emploi du subjonctif

14/04	Antes de que (*llega/ llegue) él, (...) vimos la película *Raiponce*.	
27/04	Me sorprendió mucho que me (*hizo/ hiciera/ haya hecho) pasar la primera porque suelo participar y pensaba evitar la prueba para hoy.	
11/05	Tengo miedo de pasar de nuevo y de no tener más o que las otras me (*juzgan/ juzguen) y que (*critican/ critiquen) mi sentido del esfuerzo.	
26/05	Una vez más le pido que me (*disculpa/ disculpe) (...).	

10) Verbes du type: gustar

23/04	Nos (*dolemos/ duelen/ dolían) los pies de haber bailado tres hora y media con tacones altos.	
08/05	Eso me (*extraño/ extraña) mucho.	
15/05	No me (*gusta/ gustan) mucho los disfraces.	

11) Accord entre la principale et la subordonnée

08/05	(*Hace/ Hacía) un año que soñaba con volver en la escena.	

APPRENANT ANT

Ser et estar

21/03/11	La fiesta tiene lugar el viernes que viene, y *somos alegros ya que vamos a bailar, (…).	Ser et estar
23/03/11	(e)l hecho de que cada capítulo sea ritmado por canciones (…) es una buena idea.	Ser et estar

Marquage personne

21/03/11	(…) los días que proponen (las clases de baile) no puedo ir ya que cuida niños.	Marquage personne

Choix modal

29/03/11	La fiesta de L fue excelente. (…) *Escuchemos músicas muy variadas, bailamos y cantamos (…).	Choix modal

21/03/11	?Esperamos que (a ella) le va a gustar (el regalo).	Esperar + futur périphrastique (bizarre)

21/03/11	Aún tenemos dos meses de clases y el año *será terminado.	Forme active vs passive

APPRENANT AX

1) Ser vs estar

16/03	De momento (*soy/ estoy) inquieta por lo que pasa en Japón.	
24/03	Necesito (*ser/ estar) rodeada de amigos.	

2) Verbes du type gustar

07/04	Cuando murió estaba abatida. Pues me costó mucho reponerme de eso y (*me/ lo) echo de menos.	

3) Emploi bizarre de l'Imparfait

25/04	Estas dos semanas de vacaciones (*estaban/ estuvieron) agradables.	

4) Déictiques: rapport entre démonstratifs et tiroirs?

02/05	Pero en (*aquel/este) momento, estoy muy nerviosa porque hay muchos controles y tengo un poco de miedo para mi operación.	

5) Constructions impersonnelles

02/05	El miércoles me (*hice operada/ operaron) de las muelas del juicio.	

APPRENANT LAU

1) Ser et estar

20/03/11	Claro que sí voy a contarlo. Pero no podré hacerlo a mi llegada, porque no *seré disponible antes de la tarde del sábado.	
26/03/11	Al final, yo *era feliz tener la posibilidad asistir en (el coloquio).	
08/05/11	(…) todo lo que tengo que hacer para preparar mi viaje. Tengo que contactar muchos organismos distintos para que todo ?sea hecho.	

2) Marquage personne

17/03/11	Disculp(é)me por ayer, pero (yo) *tuvo que celebrar mi cumpleaños con mis padres y mi hermana.	Marquage personne
18/03/11	¿Tengo que corregir mis errores para que *verifiques después?	Marquage personne

3) Choix modal

18/03/11	Quería saber una cosa. ¿Es posible que cada vez que escribe, ud utiliza el color rojo (…)?	Choix modal
22/03/11	Algunos habitantes piensan que (esos hombres) *sean homosexuales, otros que sólo son amigos, y al principio no se sabe realmente.	Choix modal
23/03/11	(…) los habitantes tienen que hablar otras lenguas que la suya, porque si no lo *hagan, no pueden	Choix modal L'étudiant n'a pas réussi par elle-même à corriger

	comunicar con otros países. Por lo tanto el comercio *sea muy difícil.	les erreurs et me dde de lui expliquer.
02/04/11	Mi deseo sea de ir a España, y quedarme allí todo el año.	Choix modal

4) Tiroirs du passé

29/03/11	Tengo un buen recuerdo de esta noche que era agradable.	Tiroirs du passé
08/05/11	El espectáculo duró más de una hora y media (…). Era muy agradable y simpático, y la mayor parte de la gente bailó, lo que nos encantó mucho.	Tiroirs du passé

5) Forme irrégulière non maîtrisée

17/03/11	Por eso, no *puse empezar a redactar en ese momento.	Forme irregulière non maîtrisée
29/03/11	Claro que si me gustó (la fiesta). *Puse ver a amigos que no había visto desde un momento bastante largo.	Forme irregulière non maîtrisée

6) Autres

18/03/11	¿Y qué grupo usted gusta escuchar?	Verbes du type gustar

26/04/11	Gracias para haber decirnos eso.	Périphrase verbale

APPRENANT PAU

1) Construction passive

20/03	Muchas personas tienen una crítica negativa de (Black Swan) pero (*estoy pasionada de/ me apasiona) de baile, y antes de criticar una película prefiero verla.	

01/04	(...) sé que (mis padres) preferirían que fuera a España (...) y ma madre (*es/ está) triste, y no quiere que vaya a México o Argentina.	

2) Emploi bizarre de l'Imparfait

21/03	- No me contaste si te gustó la peli. ¿Qué tal te pareció? - En cuanto a la peli, para mi (*era/ fue) genial.	
23/03	Hoy he presentado mi cuento de Casaccia y creo que (*era/ estuvo/ me fue) bien.	
23/03	El verano pasado fui a México (...) (*era/ fue) durante las vacaciones y (*estaba/ estuve) cerca de Cancún.	
26/03	Ayer también tuve una velada (...). Esta velada (*estaba/ estuvo) muy bien.	
14/04	Ayer salí con Pamela, Anne-So, Nadia y Jessica. Esta noche (*era/ fue) súper. (*Era/ Fue) realmente cómico.	
14/04	Sin embargo hoy me (*da/ doy) cuenta de que (*estaba/ fue) peligroso.	
14/04	Tuve dos pruebas de traducción durante esta semana. (*Era/ Fue) una catástrofe. También tuve un examen oral con Tonio. Éste (*era/ estuvo) bien.	

3) Esperar

23/03	Espero (*que va a ser/ sea) interesante.	

4) Emploi du subjonctif

01/04	Gabriel me aconseja que no me (*preocupa/ preocupe).	
01/04	Quizá el próximo año (?iré/ vaya) a Granada.	

5) Verbes du type gustar

01/04	He hablado con algunas personas de la clase y creo que les (*interesan/ interesa) la idea.	

6) 3e personne s'impose à la 1ère

14/04	Sin embargo hoy me (*da/ doy) cuenta de que (*estaba/ fue) peligroso.	

7) Ser vs estar

16/05	El viernes pasado organicé una velada en mi casa. (*Estábamos/ Éramos) casi veinte.	

ANNEXE 4 : TEST - ÉTUDE DE CAS TIROIRS DITS « DU PASSÉ »

I. TACHE LA RESPUESTA INCORRECTA.

a) Ayer fuimos al cine y luego comimos en un restaurante. (Fue/ Era) genial.

b) De pequeña, yo (me levanté/ me levantaba) temprano para ir a la escuela.

c) Hacía 4 años que no (nos vimos/ nos veíamos).

d) En su fiesta de cumpleaños del año pasado nos (divertimos/ divertíamos) mucho: comimos, conversamos, bailamos, hicimos juegos, nos bañamos en la piscina.

e) Blancanieves (fue/ era) una joven blanca como la nieve, con el pelo negro como el ébano.

III. DIGA QUÉ ES LO QUE HIZO PEDRO AYER .

Ayer, Pedro....

Por la mañana	Por la tarde	Por la noche
(1) levantarse (2) ir al médico porque sentirse enfermo (3) dolerle la barriga (4) llegar atrasado a la consulta (5) decir al médico sus síntomas y comprar sus medicinas	(1) como él estar mejor él comer un buen almuerzo (2) luego ir de compras (3) tomarse un café porque sentirse cansado (4) al final de la tarde regresar a casa	(1) salir con amigos (2) ir al cine (3) comer en un restaurante (4) qué genial ser esta noche

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ANNEXE 5 : TEST - ÉTUDE DE CAS CHOIX MODAL

I. COMPLETAR

a) **Sería bueno que** (tú ponerte a trabajar)

.....

b) **Es posible que** (tú necesitar tu credencial para entrar)

.....

c) **Es importante que** (tú saber la lección)

.....

d) **Quiero que** (tú hacerme un favor)

.....

e) **Pienso que Europa** (tener problemas). **No pienso que** EEUU (tener una mejor situación).

.....

.....

f) Te digo que estoy nervioso, **no es que** yo (no saber la lección)

.....

g) **Es inútil que** (tú volver a intentarlo)

.....

h) **Sé que** los pájaros (volar)

.....

i) Te desesperas. **Lo que pasa es que** (tú no tener paciencia)

.....

ANNEXE 6 : TEST - ÉTUDE DE CAS *SER* ET *ESTAR*

I. LLENE LOS ESPACIOS EN BLANCO CON *SER* O *ESTAR*

a) Carlos siempre saca buenas notas. Él ..... muy inteligente.

b) Hace mucho calor. La puerta ..... cerrada. ¿La podrías abrir?

c) Me quiero ir de esta fiesta porque ..... aburrido. La música no me gusta.

d) No compres esas peras, no parecen maduras. Según yo ..... verdes.

e) Esta película no me gusta. ..... muy aburrida.

f) Espérame un ratito que aún no ..... lista.

g) El nuevo director no me cae muy bien, ... muy orgulloso.

h) Mi nuevo coche ..... verde.

j) ¿Quieres que te diga cómo es Pedro? Bueno, Pedro ..... sobre todo muy trabajador.

II. TACHE LA OPCIÓN QUE NO CONVENGA (SÓLO UNA ES VÁLIDA).

a) Pedro (es/ está) paciente.

b) Como se ganó la lotería, Pedro (es/ está) feliz.

c) (Es/ Está) feliz porque siempre está sonriendo y haciendo chistes.

d) A ver, te describo el piso: hay un cuarto con una ventana. La ventana (es/ está) cerrada.

e) Yo (soy/ estoy) una persona muy amable.

f) La puerta (es/ está) cerrada por María porque hace mucho frío.

g) Juan nunca hace nada divertido. ¡Qué aburrido (es/ está)!

h) El niño está jugando con su abuelo. El niño (es/ está) entretenido.

i) Como la fiesta no le gusta, Juan (es/ está) aburrido.

INDEX DES NOTIONS

A

Acquisition/apprentissage
opposition acquisition/apprentissage, 237
opposition entre acquisition/apprentissage de la L1 et de la L2, 237
Adjectifs
adjectifs agentifs en –*or*, 167
adjectifs classifiants, 152, 154
adjectifs en –*nte*, 168
adjectifs qualifiants, 152
adjectifs qualifiants extrinsèques, 152, 154
adjectifs qualifiants intrinsèques, 152, 154
Agentivité, 124
adjectif agentif, 167, 171
ergativité, 145
verbe agentif, 124
Alloglotte, 225, 239, 241
Apprenabilité (*learnability*), 239
Aspect
aspect accompli ou trascendant, 28
aspect grammatical, 27
aspect imperfectif, 28
aspect lexical, 27, 29
aspect non-accompli ou immanent, 28
aspect perfectif, 28
aspect verbal, 20
Aspectualité, 27, 49
durativité, 32
dynamicité, 31
ponctualisme, 32
pré-résultatif, 113
résultatif, 113
télicité, 32

B

Behaviorisme
approche behavioriste, 235

C

Centre déictique, 57
Chronogénèse, 2, 49
Co(n)texte, 19
Coertion aspectuelle, 255
Compatibilité (Principe de), 2, 247
Contexte d'acquisition/apprentissage
endolingue, 234
exolingue, 234
Contrat d'énonciation, 115

D

Déixis, 50, 57, 94
Diathèse, 122
Diathèse passive, 122
Passif opératif, 122
Passif résultatif, 122
Dispositif d'acquisition du langage, 236

E

Erreur, 240, 462
Espace épistémique, 57

F

Faute, 240, 462
Formes composées, 38
Formes simples, 38
Fossilisation, 240

G

Grammaire, 260
    grammaire déductive, 257
    grammaire inductive, 257
    grammaire pédagogique, 260, 261
    grammaire universelle, 236, 238
Grammème, 37
    grammème verbal, 14, 19
Granularité, 244

H

Hypothèse
    accès partiel à la grammaire universelle, 241
    accès total à la grammaire universelle, 241
    pas d'accès à la grammaire universelle, 241

I

Impératif, 113
    impératif affirmatif, 116
    impératif négatif, 117
Indicatif-actuel, 58
    Futur, 71
    palier 1, 59
    Passé simple, 69
    Présent, 67
Indicatif-inactuel, 58
    Conditionnel, 87
    Forme en -ra, 84
    Imparfait, 79
    palier 2, 60
Interlangue, 1, 239

L

Langue
    langue cible, 233
    langue étrangère, 233
    langue maternelle, 233
    langue seconde, 233
Lexème
    lexème verbal, 14, 19
Linguistique
    linguistique appliquée, 229
    linguistique formelle, 9

M

Mémoire déclarative, 278
Mentalisme
    approche mentaliste, 236

Mise en perspective, 244
Modalisation, 60
Modalité, 49, 60
Mode verbal, 20, 61

O

Opposition actuel/inactuel, 23
Opposition événement/propriété, 103
    événements, 51
Opposition histoire/discours, 15
Opposition premier plan/arrière-plan, 51, 101
    mise en relief, 16
Opposition procès homogène/hétérogène, 30
    habitude hétérogène, 107
    habitude homogène, 107
Opposition procès simple/complexe
    procès complexes, 35
    procès simples, 33
Opposition récit/commentaire, 15
Opposition thème/rhème, 16, 52
    rhème, 16
    thème, 16

P

Parcours d'acquisition en U, 241
Participe passé
    participe passé adjectival, 151, 172
    participe passé verbal, 151, 172
Passé composé, 51
Passé simple, 51
Procès, 11
    processus, 11, 35
    propriété, 11, 35

Q

Qualification
    Qualification avec estar, 155
    Qualification avec ser, 155

R

Recherche en acquisition de langues, 233
Régression, 241, 353, 379, 393, 395, 400
Réinitisialiser GU. *Voir* Hypothèse accès total à la GU

S

Structure actionnelle, 152
Structure qualificative
    structure adjectivale, 151
    structure intermédiaire, 151
Subjonctif
    Futur, 91
    Imparfaits, 91
    palier 3, 60
    Présent, 91

T

Temporalité, 49
Temps
    temps de l'événement, 22

temps de l'observateur, 22
temps du locuteur, 22
temps endochronique. *Voir* Aspect verbal
temps/time ou temps exochronique, 13, 20
tiroir ou temps verbal, 13
Transfert
positif, 1

V

Verbes
verbes axiologiques, 34
verbes d'accomplissement, 35
verbes d'achèvement, 35
verbes d'activité, 35
verbes d'accomplissement, 37
verbes d'achèvement, 37
verbes d'action, 35
verbes d'état, 33
verbes épistémiques, 34
verbes existentiels, 33
verbes factuels, 34
verbes pronominaux, 145
verbes puissanciels, 33
Verbes auxiliaires, 34

GLOSSAIRE

Accompli *vs* non-accompli : (liés à l'aspectualité) Degré de réalisation du procès qui implique (ou non) un rapport avec son point de repère spatio-temporel. La forme accomplie (forme composée) affecte ou a des séquelles sur la forme non-accomplie (forme simple). Par exemple, le Passé composé indique que le procès accompli affecte l'espace temporel représenté par le Présent : *He llegado a casa* affecte le présent et implique *Estoy en casa* ; le Plus-que-parfait a des séquelles sur le temps/time représenté par l'Imparfait : *Había salido* alors *Estaba afuera*. Un procès accompli laisse le locuteur dans l'attente d'une suite ou de séquelles dans l'espace-temps utilisé comme repère.

Acquisition *vs* apprentissage : (Krashen 1981) Théorie selon laquelle l'acquisition est un processus inconscient qui se produit en milieu naturel et l'apprentissage est un processus conscient qui se produit en milieu institutionnel.

Actuel *vs* inactuel : (Signifié) L'actuel est l'espace proche de l'espace occupé par le locuteur et, *a contrario,* l'inactuel est l'espace où il est absent. (Signifiant) Permet de classer les tiroirs verbaux en deux groupes : les tiroirs de l'actuel (ceux de l'indicatif-actuel) et les tiroirs de l'inactuel (ceux de l'indicatif-inactuel et du subjonctif).

Agentivité *vs* ergativité : L'agentivité montre l'argument 1 du procès comme étant un actant actif, responsable volontairement du déclenchement dudit procès. Par contre l'ergativité montre cet argument comme étant un actant qui ne déclenche pas volontairement le procès.

Alloglotte : Locuteur non-natif d'une langue.

Arrière-plan : Cf. Premier plan *vs* arrière-plan.

Aspect : (Cf. Aspect grammatical)

Aspect analytique : Cf. Aspect grammatical.

Aspect grammatical : (Signifiant) Les moyens que possède le verbe pour marquer l'aspectualité, à travers la désinence verbale (aspect grammatical synthétique) et/ou la forme composée (aspect grammatical analytique).

Aspect lexical (*Aktionsart*) : Notion aspectuelle véhiculé par le lexème verbal.

Aspect synthétique : Cf. Aspect grammatical.

Aspectualité : (Signifié) Les différents états du déroulement du procès.

Backsliding : Cf. Régression

Centre déictique : Espace utilisé par le locuteur comme point de repère pour organiser son discours.

Chronogénèse : (Signifié) Procédé graduel utilisé par le locuteur pour véhiculer la situation spatio-temporelle chez l'allocutaire. Cette chronogénèse se fait par étapes que Gustave Guillaume a appelé chronothèses, que la grammaire traditionnelle appelle modes et que nous avons appelé paliers.

Chronogénèse : (terme proposé par Guillaume 1945) création de l'image temporelle.

Co(n)texte : Mot qui regroupe les notions de cotexte et de contexte.

Contexte : Désigne la situation (de communication) dans laquelle un discours est produit.

Contrat d'énonciation : rapport qui existe entre le locuteur et l'allocutaire lors du moment d'énonciation.

Cotexte : Désigne l'entourage textuel de l'élément du discours analysé.

DAL (Dispositif d'acquisition du langage) : Cf. Grammaire universelle.

Déixis : Organisation des domaines spatial, temporel et notionnel autour du JE énonciateur et, par extension, de tout autre repère.

Diathèse : Catégorie énonciative décrivant l'orientation de la relation entre le verbe, l'agent et le patient. La diathèse est exprimée en langue naturelle par une flexion spécifique, ou par le recours à un auxiliaire. L'expression linguistique de la diathèse est appelée voix.

Discours : Cf. Langue *vs* discours.

Duratif *vs* ponctuel : La durativité s'oppose au ponctualisme dans le sens où elle indique que le procès ne s'achève pas aussitôt commencé et dure un certain temps. Elle est compatible avec la construction prépositionnelle [*durante* + durée].

Ergativité : Cf. Agentivité *vs* ergativité.

Erreur *vs* faute : L'**erreur** respecte un système alors que la faute non. La **faute** provient d'un manque d'attention de la part de l'apprenant ou d'un oubli temporaire. L'erreur, elle, est le résultat d'une connaissance incomplète (ou en cours d'acquisition) des règles qui régissent le système/langue. D'autre part, l'erreur sera répétitive, c'est-à-dire qu'elle apparaîtra dans toutes les productions de l'apprenant à un moment *t*, alors que la faute ne le sera pas.

Espace épistémique : Dans le moment d'énonciation, il désigne l'espace occupé objectivement par le locuteur qui peut coïncider (ou non) avec son centre déictique.

Événement *vs* propriété : Un procès est interprété comme un événement lorsqu'il occupe le premier plan (perçu comme assertif) ou lorsqu'il occupe l'espace-temps de façon hétérogène (permettant la narration d'avancer). Cf. Processus *vs* propriété.

Exolingue vs endolingue (Contexte ou situation d'apprentissage) : En situation exolingue, la langue cible est une langue étrangère (Cf. Langue étrangère) ; alors qu'en situation endolingue, la langue cible est une langue seconde (officielle ou co-officielle) dans le territoire national.

Fossilisation (d'une erreur) : Lorsque l'erreur devient récurrente (de façon consciente ou non) dans la production de l'apprenant, même à un stade avancé de son parcours d'acquisition.

Grammaire explicite *vs* implicite : La grammaire explicite est celle acquise à travers l'apprentissage et mémorisation des règles. La grammaire implicite est celle acquise par le biais de la pratique de la langue. (Cf. Mémoire déclarative vs procédurale).

Grammaire inductive *vs* déductive : La grammaire inductive est un procédé onomasiologique qui part des exemples vers la règle. L'apprenant doit déchiffrer la règle qui régit un phénomène linguistique à partir d'exemples. La grammaire déductive est un procédé sémasiologique qui part de la règle vers les exemples. L'enseignant donne à l'apprenant une règle grammaticale suivie d'exemples.

Grammaire pédagogique : Ensemble de stratégies mises en place par l'enseignant pour améliorer l'apprentissage/acquisition des connaissances implicites et explicites de la grammaire de la langue cible.

Grammaire universelle : Ensemble de principes et de règles que toutes les langues partagent. Cette grammaire est acquise à travers le DAL (dispositif d'acquistion de langues).

Grammème : Unité de signification de contenu grammatical.

Grammème verbal : La désinence verbal qui véhicule des information d'ordre grammatical : le temps, l'aspect et le mode verbaux.

Hétérogénéité *vs* homogénéité : Par rapport aux procès, il s'agit de la manière dont ils occupent l'espace-temps. Un procès hétérogène occupe l'espace-temps par intervalles successifs. Aussi est-il compatible avec des adverbes qui indiquent des occurrences séparées : *L'année passé Paul est allé (plusieurs fois / dix fois) au cinéma.* Un procès homogène sature l'espace-temps et il n'est pas compatible

avec des adverbes qui indiquent des intervalles : *L'année passée Paul allait (*plusieurs fois / *dix fois) au cinéma.* Le procès occupe l'espace-temps « en bloc ».

Hypothèse de la période critique : (Lenneberg 1967) Hypothèse qui postule l'existence d'une période critique autour de l'âge de 7 ans. Avant cette période, on parlerait d'acquisition de la langue. Après, on parlerait plutôt d'apprentissage. (Cf. Acquisition vs apprentissage).

Imperfectif : Cf. Perfectif *vs* imperfectif.

Inactuel : Cf. Actuel *vs* inactuel.

Interlangue : (terme proposé par Selinker 1972) idiolecte transitoire de l'apprenant.

LAD (*Language acquisition device*) : Cf. Grammaire universelle.

Langue *vs* discours : La langue correspond au système linguistique, donc il s'agit des éléments/signes qui seront mobilisés lors de la mise en discours. Discours, par contre, désigne la mise en œuvre par le locuteur des éléments de la langue.

Langue cible vs langue source : Utilisé traditionnellement en linguistique appliquée. En traduction la langue cible est celle vers laquelle on traduit. Par exemple en thème la langue source est le français et la langue cible est le français. Dans le cas de l'acquisition et de la didactique de langues étrangères, la langue cible est celle qu'on doit acquérir/apprendre.

Langue étrangère (LE) : langue qui n'est pas parlée dans le territoire nationale et qui peut être acquise/apprise en milieu naturel et/ou en milieu institutionnel. (Cf. Langue seconde).

Langue maternelle (L1 ou LM) : celle qui est acquise en premier (normalement avant la période critique) et en milieu naturel.

Langue seconde (L2) : langue qui est parlée dans le territoire nationale et qui peut être apprise en milieu naturel et/ou en milieu institutionnel. Terme utilisé souvent indistinctement avec langue étrangère pour indiquer un ordre d'acquisition : L1 (langue maternelle, apprise en premier) et L2 (langue apprise après).

Lexème : Unité lexicale de signification. Synonyme de morphème lexical.

Lexème verbal : Unité lexical du verbe.

Linguistique appliquée : Discipline qui permet de faire le lien entre les connaissances théoriques de la linguistique et la résolution de problèmes concrets posés par les usages de la langue.

Linguistique formelle : Discipline qui émet des théories par rapport au fonctionnement des langues en se servant d'un appareil critique qui puise dans la morphologie, la syntaxe, la sémantique et la pragmatique. Son but est plutôt théorique.

Mémoire déclarative *vs* procédurale : La mémoire déclarative correspond à des informations intériorisées qui peuvent être explicitées. Ces informations sont acquises à travers l'apprentissage théorique et/ou la mémorisation. La mémoire procédurale, en revanche, ces sont des informations intériorisées par le biais de la pratique. Ces deux notions sont appliquées à la grammaire. Aussi dirons-nous grammaire déclarative (ou explicite) et grammaire procédurale (implicite).

Mise en relief : Cf. Opposition premier plan *vs* arrière-plan.

Modalisation : Tout procédé qui permet d'indiquer la modalité, donc la vision du locuteur (par exemple, le degré d'adhésion) par rapport à son énoncé.

Modalité : (Signifié) L'attitude du locuteur par rapport à son énoncé (p. ex. le degré d'adhésion ou la vraisemblance qu'il montre).

Mode : (Cf. Mode verbal)

Mode verbal : (Signifiant) Catégorie grammaticale qui s'applique au verbe. Le mode verbal permet de classer les tiroirs verbaux en fonction de la modalité qu'il véhicule et des paradygmes morphologiques qui leur sont commun : mode indicatif, mode subjonctif, mais aussi mode impératif.

Moment de l'énonciation : Par rapport à l'énonciation, c'est le moment (notion temporelle) où le locuteur produit son énoncé.

Parcours d'acquisition en U : L'acquisition d'une langue étrangère ne se fait pas de façon linéaire. À un moment *t*, la production des apprenants présente un trait linguistique comme acquis. À un moment *t* + 2, leur production présente ce trait comme non-acquis. Ensuite, à un moment *t* + 4, le trait est présenté encore comme acquis. Ce phenomène est aussi connu comme régression (ou *backsliding*). Il semblerait que cette régression soit liée à une réorganisation de la grammaire interne de l'apprenant.

Perfectif *vs* imperfectif : (liés à l'aspectualité) La perfectivité indique que la réalisation du procès n'affecte pas le point temporel utilisé comme repère. Un procès au Passé simple se situe spatio-temporellement avant le présent sans l'affecter : *Llegué a casa* n'implique pas *Estoy en casa*. Le procès est présenté de manière globale et l'allocutaire ne reste pas dans l'attente de séquelles dans l'espace-temps utilisé comme repère (le présent dans notre exemple).

Ponctuel *vs* duratif : (liés à l'aspectualité) Le ponctualisme d'un procès indique que celui-ci s'achève aussitôt commencé. Ces procès sont en général compatibles avec la construction [*en* + durée].

Premier plan *vs* arrière-plan : Organisation du texte (oral ou écrit) qui distingue deux plans : le premier plan (où se situe des événements) et l'arrière-plan (qui tisse le décor de la narration). L'espagnol utilise les tiroirs de l'inactuel pour créer l'arrière-plan et les tiroirs de l'actuel pour le premier plan.

Procès/processus *vs* procès/propriété : Par rapport au procès, cette opposition permet de différencier les procès qui indiquent qu'une « action » est accomplie, a été accomplie ou est à accomplir par une entité (processus) ; et les procès qui indiquent qu'une propriété est attribuée à une entité. Aussi pouvons-nous différencier *Il mange une pomme* (processus) vs *Il est blond* (propriété).

Procès/propriété : Cf. Procès/processus *vs* procès/propriété.

Régression : Cf. Parcours d'acquisition en U.

Temporalité : (Signifié) L'une des époques : passé, présent, futur.

Temps verbal : (Signifiant) Catégorie grammaticale appliquée au verbe. Moyens du verbe pour exprimer la temporalité.

Texte : Suite linguistique autonome, qu'elle soit écrite ou orale, constituant un objet empirique, cohésif et cohérent.

Thème *vs* rhème : Le thème est la partie de l'énoncé qui introduit/présente le reste de l'énoncé. Aussi sert-il de cadre pour le reste de l'énoncé. Il peut se trouver en position frontale ou finale : *Ils sont fous*$_{\text{rhème}}$ *ces romains*$_{\text{thème}}$ vs *Ces romains*$_{\text{thème}}$, *ils sont fous*$_{\text{rhème}}$. Par contre le rhème complète et apporte des informations sur ce qui a été présenté par le thème. Par exemple : *Hier*$_{\text{thème}}$ *il est venu me voir*$_{\text{rhème}}$ *; À Rome*$_{\text{thème}}$, *il faut faire comme les romains*$_{\text{rhème}}$ *; Les chimpanzés*$_{\text{thème}}$ *viennent d'Afrique*$_{\text{rhème}}$.

Tiroir verbal : Cf. Temps verbal.

Transfert : L'emploi dans une langue d'éléments propres à une autre. **Transfert positif :** L'emploi réussi dans une langue d'éléments propres à une autre. En d'autres termes, ces éléments sont communs aux deux langues et leur emploi n'est pas interprété comme une erreur. Par exemple, l'emploi de l'Imparfait pour marquer l'arrière-plan en espagnol et en français.

TABLE DES FIGURES

FIGURE 1 : MODE INDICATIF D'APRÈS MOLHO (1980 : 7) 23
FIGURE 2 : ORGANISATION TEMPORELLE ET MODALE D'APRÈS MOLHO (1980 : 8) 23
FIGURE 3 : *AKTIONSART* OU TYPES DE PROCÈS D'APRÈS RECANATI & RECANATI (1999) 33
FIGURE 4 : TEMPORALITÉ À TRAVERS LA MORPHOLOGIE VERBALE 63
FIGURE 5 : ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE POUR LE PALIER 1 72
FIGURE 6 : ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE POUR LES PALIERS 1 ET 2 81
FIGURE 7 : ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE POUR LES PALIERS 1, 2 ET 3. 94
FIGURE 8 : TYPES D'ADJECTIFS D'APRÈS ANSCOMBRE (1991) 157
FIGURE 9 : ACQUISITION/APPRENTISSAGE EN U 244
FIGURE 10 : VIGNETTE 5 DE LA BD 289
FIGURE 11 : VIGNETTES 1 – 4 DE LA BD. 290
FIGURE 12 : VIGNETTES 6 - 9 DE LA BD 292
FIGURE 13 : CHRONOGÉNÈSE D'APRÈS GUSTAVE GUILLAUME (1945) 342
FIGURE 14 : ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE DES TIROIRS VERBAUX EN ESPAGNOL 343

TABLE DES TABLEAUX

TABLEAU 1 : ORGANISATION DES TIROIRS VERBAUX SELON CHEVALIER (1992) ET DELPORT (1998) 25
TABLEAU 2 : ORGANISATION TIROIRS VERBAUX SELON POTTIER *ET AL.* (1994) 27
TABLEAU 3 : ORGANISATION DES TIROIRS VERBAUX LUQUET (2004 : 70) 28
TABLEAU 4 : L'ASPECT LEXICAL D'APRÈS VENDLER (1957) ET RECANATI & RECANATI (1999) 36
TABLEAU 5 : CLASSIFICATION DES VERBES D'ACTION D'APRÈS VENDLER (1957) 39
TABLEAU 6 : ÉVOLUTION DU LATIN VERS L'ESPAGNOL, APPLIQUÉE PAR CONVENTION AU VERBE AMARE, DARBORD & POTTIER (1994 : 149) 41
TABLEAU 7 : OPPOSITION PASSÉ COMPOSÉ ET PASSÉ SIMPLE EN FRANÇAIS ET EN ESPAGNOL SELON BOIX (2008 : 10) 49
TABLEAU 8 : NIVEAU D'ASSERTION ET ORGANISATION EN PALIERS 66
TABLEAU 9 : OPPOSITION PALIER 1 ET PALIER 2 68
TABLEAU 10 : LE PRÉSENT, VALEURS PROTOTYPIQUE ET NON-PROTOTYPIQUES 71
TABLEAU 11 : LE PASSÉ SIMPLE, VALEURS PROTOTYPIQUE ET NON-PROTOTYPIQUES 73
TABLEAU 12 : RÉALITÉ OBJECTIVE *VERSUS* RÉALITÉ (RE)PRÉSENTÉE 75
TABLEAU 13 : LE FUTUR DE L'INDICATIF : VALEURS PROTOTYPIQUE ET NON-PROTOTYPIQUES 75
TABLEAU 14 : MORPHOLOGIE VERBALE DES TIROIRS DU PALIER 1 80
TABLEAU 15 : L'IMPARFAIT, VALEURS PROTOTYPIQUE ET NON-PROTOTYPIQUES 83
TABLEAU 16 : LA FORME EN *-RA*, VALEURS PROTOTYPIQUE ET NON-PROTOTYPIQUES 88
TABLEAU 17 : LE CONDITIONNEL, VALEURS PROTOTYPIQUE ET NON-PROTOTYPIQUES 91
TABLEAU 18 : MORPHOLOGIE VERBALE DU PALIER 2 92
TABLEAU 19 : MORPHOLOGIE VERBALE DU PALIER 3 97
TABLEAU 20 : SYSTÈME TERNAIRE DES TIROIRS VERBAUX ESPAGNOLS (ESPAGNOL CLASSIQUE) 100
TABLEAU 21 : TENDANCE À UN SYSTÈME BINAIRE DES TIROIRS VERBAUX ESPAGNOLS 100
TABLEAU 22 : L'IMPARFAIT, LE PASSÉ SIMPLE ET LE PASSÉ COMPOSÉ ESPAGNOLS DANS LA (RE)PRÉSENTATION DU PASSÉ EN ESPAGNOL (ÉBAUCHE) 105
TABLEAU 23 : EMPLOI DES TIROIRS DITS « DU PASSÉ » EN ESPAGNOL 114
TABLEAU 24 : L'IMPARFAIT, LE PASSÉ SIMPLE ET LE PASSÉ COMPOSÉ DANS LA (RE)PRÉSENTATION DU PASSÉ (VERSION FINALE ET COMPLÈTE) 117
TABLEAU 25 : L'IMPÉRATIF 118
TABLEAU 26 : RÉFÉRENCIATION À L'ALLOCUTAIRE EN ESPAGNOL CLASSIQUE 119
TABLEAU 27 : RÉFÉRENCIATION À L'ALLOCUTAIRE EN PÉNINSULE IBÉRIQUE 120
TABLEAU 28 : RÉFÉRENCIATION À L'ALLOCUTAIRE EN AMÉRIQUE HISPANIQUE 120

TABLEAU 29 : AFFINITÉS DES VERBES *SER* ET *ESTAR* EN FONCTION DE L'ASPECT LEXICAL DU VERBE 154
TABLEAU 30 : QUALIFICATION PAR LE BIAIS DE *SER* OU *ESTAR* 159
TABLEAU 31 : CHOIX DU PALIER DE LA SUBORDONNÉE EN FONCTION DE LA MODALITÉ DE LA PRINCIPALE 190
TABLEAU 32 : MODALITÉ ALÉTHIQUE AVEC *SER* 192
TABLEAU 33 : LA MODALITÉ DE LA PRINCIPALE POUR LES SUBORDONNÉES COMPLÉTIVES 198
TABLEAU 34 : CARACTÉRISTIQUES DE L'ACQUISITION/APPRENTISSAGE DE LA L1 ET DE LA LE 242
TABLEAU 35 : TIROIRS VERBAUX UTILISÉS PAR DES LOCUTEURS NATIFS DU FRANÇAIS ET DE L'ESPAGNOL *IN* LORENZO ROSSELLÓ (2002 : 394) 251
TABLEAU 36 : TENDANCE À UN SYSTÈME BINAIRE DES TIROIRS VERBAUX FRANÇAIS 254
TABLEAU 37 : TIROIRS [PROCÈS ≤ 0] UTILISÉS EN ESPAGNOL ET EN FRANÇAIS POUR LES RÉCITS 255
TABLEAU 38 : APPARITION DE LA MORPHOLOGIE PERFECTIVE ET IMPERFECTIVE D'APRÈS ANDERSEN (1991) CHEZ DES ENFANTS ANGLOPHONES 257
TABLEAU 39 : APPARITION DE LA MORPHOLOGIE VERBALE POUR EXPRIMER LE PASSÉ EN ESPAGNOL D'APRÈS SALABERRY (2000 : 172) CHEZ DES ADULTES ANGLOPHONES 258
TABLEAU 40 : STADES D'ACQUISITION DE *SER* ET *ESTAR* DE GUNTERMANN (1992 : 1294). 261
TABLEAU 41 : DIFFÉRENCES ENTRE RALE ET DLE D'APRÈS (VÉRONIQUE, 2005) 264
TABLEAU 42 : TENDANCES DU GROUPE ÉCHANTILLON PAR RAPPORT À L'EMPLOI DES TIROIRS DANS LA TÂCHE 3.1. 295
TABLEAU 43 : TENDANCES DU GROUPE CONTRÔLE PAR RAPPORT À L'EMPLOI DES TIROIRS DANS LA TÂCHE 3.1. 295
TABLEAU 44 : VARIATION ENTRE LE GROUPE ÉCHANTILLON ET LE GROUPE CONTRÔLE DANS LA TÂCHE 3.1. 296
TABLEAU 45 : TENDANCE DU GROUPE ÉCHANTILLON PAR RAPPORT À L'EMPLOI DES TIROIRS DANS LA TÂCHE 3.2 299
TABLEAU 46 : TENDANCES DU GROUPE CONTRÔLE PAR RAPPORT À L'EMPLOI DES TIROIRS DANS LA TÂCHE 3.2 299
TABLEAU 47 : VARIATION ENTRE LE GROUPE ÉCHANTILLON ET LE GROUPE CONTRÔLE DANS LA TÂCHE 3.2. 300
TABLEAU 48 : TIROIRS DITS « DU PASSÉ ». PRÉ-TEST - TÂCHE 1 351
TABLEAU 49 : TIROIRS DITS « DU PASSÉ ». PRÉ-TEST - TÂCHE 2 352
TABLEAU 50 : TIROIRS DITS « DU PASSÉ ». POST-TEST - TÂCHE 1 355
TABLEAU 51 : TIROIRS DITS « DU PASSÉ ». POST-TEST - TÂCHE 2 356
TABLEAU 52 : TIROIRS DITS « DU PASSÉ ». VARIATION PRÉ-TEST ET POST-TEST POUR LA TÂCHE 1 358
TABLEAU 53 : TIROIRS DITS « DU PASSÉ ». VARIATION PRÉ-TEST ET POST-TEST POUR LA TÂCHE 2 358
TABLEAU 54 : TABLEAU COMPARATIF ENTRE ORGANISATION EN CHRONOTHÈSES, MODES ET PALIERS 367
TABLEAU 55 : ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE EN ESPAGNOL CLASSIQUE 368
TABLEAU 56 : ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE EN ESPAGNOL CONTEMPORAIN (TENDANCES) 368
TABLEAU 57 : CHOIX MODAL. PRÉ-TEST 375
TABLEAU 58 : CHOIX MODAL. POST-TEST 377
TABLEAU 59 : CHOIX MODAL. VARIATION PRÉ-TEST ET POST-TEST 379
TABLEAU 60 : L'OPPOSITION *SER* ET *ESTAR*. PRÉ-TEST 391
TABLEAU 61 : L'OPPOSITION *SER* ET *ESTAR.* POST-TEST 392
TABLEAU 62 : L'OPPOSITION *SER* ET *ESTAR*. VARIATION PRÉ-TEST ET POST-TEST 394

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE ..... **I**

TABLE D'ABRÉVIATIONS **1**

INTRODUCTION GÉNÉRALE **3**

PARTIE 1 : LINGUISTIQUE FORMELLE **9**

INTRODUCTION DE LA 1ÈRE PARTIE **11**

CHAPITRE 1 : VERBE ET SIGNIFIÉ **13**

1.1. FACTEURS EXOGÈNES ET VALEURS ENDOGÈNES 16

1.1.1. FACTEURS EXOGÈNES 17

1.1.1.1. BENVENISTE : HISTOIRE *VS* DISCOURS 17

1.1.1.2. WEINRICH : PREMIER PLAN *VS* ARRIÈRE-PLAN 18

1.1.1.3. DUCROT, ANSCOMBRE ET FLAMENT 18

1.1.2. VALEURS ENDOGÈNES 21

1.2. TEMPS ET MODE : CHRONOGENÈSE 22

1.2.1. MOLHO ET LA SISTEMÁTICA DEL VERBO ESPAÑOL 22

1.2.2. CHEVALIER (1992) et DELPORT (1998) 24

1.2.3. POTTIER, DARBORD & CHARAUDEAU ET LA GRAMMAIRE EXPLICATIVE DE L'ESPAGNOL 25

1.2.4. LUQUET ET LA TEORÍA DE LOS MODOS EN LA DESCRIPCIÓN DEL VERBO ESPAÑOL 27

1.2.5. REMARQUES 28

1.3. ASPECT 29

1.3.1. ASPECT LEXICAL OU AKTIONSART 31

1.3.1.1. VERBES D'ÉTAT 36

1.3.1.2. VERBES D'ACTION 38

1.3.2. ASPECT GRAMMATICAL 40

1.3.2.1. FORMES SIMPLES : ASPECT SYNTHÉTIQUE HÉRITÉ DU LATIN 40

1.3.2.2. FORMES COMPOSÉES : ASPECT ANALYTIQUE AVEC LE VERBE *HABER* 41

1.3.2.3. PASSÉ SIMPLE *VS* PASSÉ COMPOSÉ 45

1.4. CONCLUSION 50

CHAPITRE 2 : LA MORPHOLOGIE VERBALE. LE MARQUAGE DE LA TEMPORALITÉ, DE L'ASPECTUALITÉ ET DE LA MODALITÉ (TAM). L'ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE. **53**

2.1. L'ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE ET LA MODALITÉ 56

2.1.1. TEMPORALITÉ, SPATIALITÉ ET MODALITÉ 59

2.1.1.1. LA TEMPORALITÉ ET LA SPATIALITÉ : SITUATION SPATIO-TEMPORELLE 59

2.1.1.2. LA MODALITÉ ET LA MODALISATION 64

2.1.2. PALIER 1 : INDICATIF – ACTUEL 70

2.1.2.1. LE PRÉSENT DE L'INDICATIF 71

2.1.2.2. LE PASSÉ SIMPLE 73

2.1.2.3. FUTUR DE L'INDICATIF 75

2.1.2.4. MORPHOLOGIE VERBALE DU PALIER 1 80

2.1.3. PALIER 2 : INDICATIF – INACTUEL 81

2.1.3.1. L'IMPARFAIT 83

2.1.3.2. FORME EN –*RA* (INDICATIVE) ET LE CONDITIONNEL 88

2.1.3.3. MORPHOLOGIE VERBALE DU PALIER 2 91

2.1.4. PALIER 3 : SUBJONCTIF 93

2.1.4.1. PRÉSENT ET FUTUR DU SUBJONCTIF 95

2.1.4.2. LES IMPARFAITS DU SUBJONCTIF 95

2.1.4.3. MORPHOLOGIE VERBALE DU PALIER 3 96

2.1.5. CONCLUSION 97

2.2. CONTRAINTES AU NIVEAU DU CHOIX DU TIROIR VERBAL 102

2.2.1. TIROIRS DITS « DU PASSÉ » : THÈME/RHÈME ET ÉVÉNEMENT/PROPRIÉTÉ. 104
2.2.1.1. L'ORGANISATION PREMIER-PLAN *VS* ARRIÈRE-PLAN ET L'OPPOSITION ÉVÉNEMENT *VS* PROPRIÉTÉ 105
2.2.1.2. L'HABITUDE : HÉTÉROGÈNE *VS* HOMOGÈNE 110
2.2.1.3. CHOIX DU TIROIR VERBAL EN FONCTION DE L'ARGUMENT 1 113
2.2.1.4. EMPLOI DES TIROIRS DITS « DU PASSÉ » EN LITTÉRATURE 115
2.2.2. L'IMPÉRATIF : CONTRAT D'ÉNONCIATION ET MODALISATION 117
2.2.3. CONCLUSION 122
CHAPITRE 3 : LE CHOIX DE SER ET ESTAR. LA TENSION ENTRE PROCESSUS ET ATTRIBUTION. **125**
3.1. STRUCTURE ACTIONNELLE : *SER* VS *ESTAR* COMME AUXILIAIRES DE DIATHÈSE 126
3.1.1. AFFINITÉS DES VERBES SER ET ESTAR AVEC D'AUTRES VERBES D'ÉTAT. 130
3.1.1.1. VERBES ÉPISTÉMIQUES 130
3.1.1.2. VERBES FACTUELS 133
3.1.1.3. VERBES AXIOLOGIQUES 135
3.1.2. AFFINITÉS DES VERBES SER ET ESTAR AVEC LES VERBES D'ACCOMPLISSEMENT 141
3.1.3. AFFINITÉS DES VERBES SER ET ESTAR AVEC LES VERBES D'ACHÈVEMENT 144
3.1.4. AFFINITÉS DES VERBES SER ET ESTAR AVEC LES VERBES PRONOMINAUX 149
3.1.4.1. VERBES RÉFLÉCHIS 150
3.1.4.2. VERBES RÉCIPROQUES 151
3.1.5. CONCLUSION 152
3.2. LA STRUCTURE QUALIFICATIVE 155
3.2.1. STRUCTURES ADJECTIVALE ET INTERMÉDIAIRE : PROPRIÉTÉS COMMUNES 160
3.2.2. STRUCTURE ADJECTIVALE : SER/ESTAR + ADJECTIF AGENTIF 171
3.2.3. STRUCTURE INTERMÉDIAIRE : SER/ESTAR + PARTICIPE PASSÉ ADJECTIVAL 176
3.2.4. CONCLUSION 183
CHAPITRE 4 : HYPOTAXE ET CHOIX MODAL AU NIVEAU DE LA SUBORDONNÉE **187**
4.1. LE RAPPORT ENTRE LA PRINCIPALE ET LA SUBORDONNÉE COMPLÉTIVE 189
4.1.1. MODALITÉ ALÉTHIQUE 191
4.1.1.1. *SER QUE* + ÉNONCÉ 191
4.1.1.2. LIEN ENTRE LA PERSONNE GRAMMATICALE ET *ESTAR QUE* + ÉNONCÉ 192
4.1.2. MODALITÉ ÉPISTÉMIQUE 193
4.1.4. MODALITÉS FACTUELLE ET AXIOLOGIQUE 194
4.1.3. ENTRE ASSERTION ET NON-ASSERTION : LES VERBES PARECER ET ESPERAR 195
4.1.3.1. *PARECER* 195
4.1.3.2. *ESPERAR* 196
4.1.5. CONCLUSION 197
4.2. ALTERNANCE INDICATIF *VS* SUBJONCTIF AU NIVEAU DE LA SUBORDONNÉE CIRCONSTANCIELLE 200
4.2.1. SUBORDONNÉES TEMPORELLES 202
4.2.2. SUBORDONNÉES CONCESSIVES 207
4.2.3. CONCLUSION 209
4.3. L'HYPOTHÈSE 210
4.3.1. SI [PROCÈS x], ALORS [PROCÈS y ≥ x] 213
4.3.2. FORME EN –RA VS FORME EN –SE DANS LA SUBORDONNÉE 214
4.3.3. CONCLUSION 218
4.4. DISCOURS RAPPORTÉ 219
4.4.1. ÉNONCÉS DÉCLARATIFS 220

4.4.2. ÉNONCÉS À L'IMPÉRATIF 221
4.4.3. CONCLUSION 222
CONCLUSION DE LA 1ÈRE PARTIE 225
DISCUSSION DE LA 1ÈRE PARTIE 228

PARTIE 2 : LINGUISTIQUE APPLIQUÉE 231
INTRODUCTION DE LA 2ÈME PARTIE 233
CHAPITRE 5 : INTERACTION ENTRE ACQUISITION ET DIDACTIQUE 237
5.1. ACQUISITION DE LANGUES : RAL ET RALE 237
5.1.1. BRÈVE HISTOIRE DE LA RALE 239
5.1.2. ACQUISITION/APPRENTISSAGE DE LA L1 ET DE LA LE 241
5.2. L'INTERLANGUE COMME OBJET D'ÉTUDE 243
5.2.1. DÉFINITION D'INTERLANGUE 243
5.2.2. ERREUR VS FAUTE ET ACQUISITION/APPRENTISSAGE EN U 244
5.2.3. INTERLANGUE ET GRAMMAIRE UNIVERSELLE 245
5.3. RÉFÉRENCIATION ET (RE)PRÉSENTATION DES PROCÈS 247
5.3.1. NOTIONS PRÉLIMINAIRES : GRANULARITÉ ET MISE EN PERSPECTIVE 247
5.3.2. GRANULARITÉ ET MISE EN PERSPECTIVE EN ESPAGNOL ET EN FRANÇAIS COMME L1 ET L2 : EMPLOI DES TIROIRS VERBAUX 249
5.4. ORGANISATION SPATIO-TEMPORELLE EN FRANÇAIS ET EN ESPAGNOL : ANALYSE CONTRASTIVE 253
5.5. ACQUISITION DE LA MORPHOLOGIE VERBALE POUR EXPRIMER LE TAM 256
5.6. ACQUISITION DE *SER* ET *ESTAR* 260
5.7. DIDACTIQUE ET GRAMMAIRE PÉGAGOGIQUE 263
5.7.1. DIDACTIQUE VS ACQUISITION 263
5.7.2. GRAMMAIRE : QUELLE DÉFINITION ? 264
5.7.3. LA GRAMMAIRE DITE PÉDAGOGIQUE 265
5.8. CONCLUSION 267
CHAPITRE 6 : ÉTUDE PRÉLIMINAIRE 269
6.1. CONTEXTE 269
6.2. MÉTHODOLOGIE 270
6.2.1. PARTICIPANTS 270
6.2.2. MATÉRIEL ET PROCÉDURE 271
6.2.2.1. QUESTIONNAIRE : CONNAÎTRE LES SUJETS 271
6.2.2.2. TEST : MAÎTRISE DE L'EMPLOI DES TIROIRS VERBAUX 273
6.2.3. PROCÉDURE 275
6.2.3.1. CHOIX DU GROUPE ÉCHANTILLON À TRAVERS LE QUESTIONNAIRE 275
6.2.3.2. TRAITEMENT DE DONNÉES DU TEST 277
6.3. RÉSULTATS 277
6.3.1. TÂCHE 1.1. COMPLÉTEZ LES ESPACES VIDES DANS LE PARAGRAPHE. 277
6.3.2. TÂCHE 1.2. COMPLÉTEZ LES ESPACES VIDES DANS LES PHRASES SUIVANTES : 286
6.3.3. TÂCHE 2.1. À PARTIR DE LA BD, DITES CE QUI SE PASSE DANS LA VIGNETTE 5 289
6.3.4. TÂCHE 2.2. À PARTIR DE LA BD, DITES CE QUI SE PASSE AVANT LA VIGNETTE 5 (VIGNETTES 1 – 4). EXPRIMEZ-VOUS AU PASSÉ. 290
6.3.5. TÂCHE 2.3. À PARTIR DE LA BD, DITES CE QUI SE PASSE APRÈS LA VIGNETTE 5 (VIGNETTES 6 – 9). EXPRIMEZ-VOUS AU FUTUR. 291
6.3.6. TÂCHE 3.1. RACONTEZ VOS VACANCES DE L'ÉTÉ DERNIER. 294
6.3.7. TÂCHE 3.2. RACONTEZ L'HISTOIRE DU CHAPERON ROUGE. COMMENCEZ PAR HABÍA UNA VEZ OU ÉRASE UNA VEZ. 299
6.3.8. TÂCHE 3.3. PENSEZ-VOUS QUE L'AVORTEMENT DOIT ÊTRE INTERDIT EN FRANCE. UTILISEZ LES PHRASES SUIVANTES : PIENSO QUE, NO CREO QUE, ME PARECE QUE, DUDO QUE. 302
6.4. CONCLUSION 304

CHAPITRE 7 : LE JOURNAL INTIME COMME OUTIL POUR LA RECHERCHE EN LINGUISTIQUE APPLIQUÉE **307**
7.1. CONTEXTE 307
7.2. MÉTHODOLOGIE 309
7.2.1. PARTICIPANTS 309
7.2.2. MATÉRIEL ET PROCÉCURE 309
7.2.2.1. JOURNAL EN LIGNE 309
7.2.2.2. PROCÉDURE 309
7.3. RÉSULTATS 311
7.3.1. LE MARQUAGE TAM 311
7.3.1.1. LE TIROIRS DITS « DU PASSÉ » 311
7.3.1.2. LE CHOIX MODAL 316
7.3.1.3. CONCLUSION DU MARQUAGE TAM 321
7.3.2. SER ET ESTAR 323
7.3.2.1. STRUCTURES QUALIFICATIVES 323
7.2.1.2. STRUCTURES ACTIONNELLES 326
7.2.1.3. STRUCTURES INTERMÉDIAIRES 328
7.2.1.4. CONCLUSION PAR RAPPORT AU CHOIX DE *SER* OU *ESTAR* 329
7.4. CONCLUSION 330
CHAPITRE 8 : ÉTUDE DE CAS TIROIRS DITS « DU PASSÉ » **337**
8.1. CONTEXTE 337
8.2. MÉTHODOLOGIE 338
8.2.1. PARTICIPANTS 338
8.2.2. MATÉRIEL ET PROCÉDURE 338
8.2.2.1. TEST UTILISÉ 338
8.2.2.2. PROCÉDURE 340
8.2.3. MÉTHODE D'ENSEIGNEMENT 340
8.2.4. INTERVENTION PÉDAGOGIQUE 341
8.2.4.1. PREMIÈRE SÉANCE 341
8.2.4.2. DEUXIÈME SÉANCE 346
8.3. RÉSULTATS 351
8.3.1. RÉSULTATS PRÉ-TEST 351
8.3.1.1. TÂCHE 1 : OPPOSITION PASSÉ SIMPLE *VS* IMPARFAIT 351
8.3.1.1. TÂCHE 2 : NARRATION AU PASSÉ 352
8.3.2. RÉSULTATS POST-TEST 355
8.3.2.1. TÂCHE 1 : OPPOSITION PASSÉ SIMPLE *VS* IMPARFAIT 355
8.3.2.1. TÂCHE 2 : NARRATION AU PASSÉ 356
8.3.3. COMPARAISON DES TAUX DE CORRECTION DU PRÉ-TEST ET DU POST-TEST 357
8.3.3.1. TÂCHE 1 357
8.3.3.2. TÂCHE 2 358
8.4. CONCLUSION 360
CHAPITRE 9 : CHOIX MODAL **363**
9.1. CONTEXTE 363
9.2. MÉTHODOLOGIE 364
9.2.1. PARTICIPANTS 364
9.2.2. MATÉRIEL ET PROCÉDURE 364
9.2.2.1. TEST UTILISÉ 364
9.2.2.2. PROCÉDURE 365
9.2.3. MÉTHODE D'ENSEIGNEMENT 365
9.2.4. INTERVENTION PÉDAGOGIQUE 366
9.2.4.1. PREMIÈRE SÉANCE 366
9.2.4.2. DEUXIÈME SÉANCE 371
9.3. RÉSULTATS 375
9.3.1. RÉSULTATS PRÉ-TEST 375
9.3.2. RÉSULTATS POST-TEST 377
9.3.3. COMPARAISON DES TAUX DE CORRECTION DU PRÉ-TEST ET DU POST-TEST 379

9.4. CONCLUSION 380
CHAPITRE 10 : ÉTUDE DE CAS SER ET ESTAR 383
10.1. CONTEXTE 383
10.2. MÉTHODOLOGIE 384
10.2.1. PARTICIPANTS 384
10.2.2. MATÉRIEL ET PROCÉDURE 384
10.2.2.1. TEST UTILISÉ 384
10.2.2.2. PROCÉDURE 385
10.2.3. MÉTHODE D'ENSEIGNEMENT 386
10.2.4. INTERVENTION PÉDAGOGIQUE 386
10.2.4.1. PREMIÈRE SÉANCE 386
10.2.4.2. DEUXIÈME SÉANCE 389
10.3. RÉSULTATS 391
10.3.1. PRÉ-TEST 391
10.3.2. POST-TEST 392
10.3.3. COMPARAISON DU TAUX DE CORRECTION DU PRÉ-TEST ET DU POST-TEST 394
10.4. CONCLUSION 397
CONCLUSION DE LA 2ÈME PARTIE 401
DISCUSSION DE LA 2ÈME PARTIE 405

CONCLUSION GÉNÉRALE 409

PERSPECTIVES 412

BIBLIOGRAPHIE 415

ANNEXES 431
ANNEXE 1: QUESTIONNAIRE 433
ANNEXE 2 : TEST - ÉTUDE PRÉLIMINAIRE 437
TAREAS 1 : VERBOS Y CONJUGACIÓN 437
TAREA 1.1. LLENE LOS HUECOS 437
TAREA 1.2. COMPLETE LAS ORACIONES SIGUIENTES: 438
TAREAS 2 : DESCRIPCIÓN 439
TAREA 2.1. ¿QUÉ OCURRE EN EL CUADRO 5? Continúe la oración del inicio. 440
TAREA 2.2. ¿QUÉ OCURRIÓ ANTES? CUADROS 1 - 4. Continúe la oración del inicio. Exprésese en pasado. 440
TAREA 2.3. ¿QUÉ OCURRIRÁ DESPUÉS DEL CUADRO 5? CUADROS 6 - 9. Continúe la oración del inicio. Exprésese en futuro. 440
TAREAS 3 : EXPRESIÓN 441
TAREA 3.1. CUENTE SUS ÚLTIMAS VACACIONES DE VERANO. (100 - 150 PALABRAS). Continúe la oración del inicio. 441
TAREA 3.2. ¿CONOCE EL CUENTO DE LA CAPERUCITA ROJA? ESCRIBA EL CUENTO COMENZANDO POR HABÍA UNA VEZ O ÉRASE UNA VEZ. (100 - 150 PALABRAS). 441
TAREA 3.3. ¿PIENSA USTED QUE EL ABORTO TIENE QUE SER PROHIBIDO EN FRANCIA? EXPLIQUE Y ARGUMENTE SU POSICIÓN. (100 - 150 PALABRAS). Utilice las siguientes frases: Pienso que, no creo que, me parece que, dudo que. 442
ANNEXE 3 : CORPUS JOURNAUX 443
APPRENANT AL 443
APPRENANT ANT 446
APPRENANT AX 447
APPRENANT LAU 448
APPRENANT PAU 449
ANNEXE 4 : TEST - ÉTUDE DE CAS TIROIRS DITS « DU PASSÉ » 453
ANNEXE 5 : TEST - ÉTUDE DE CAS CHOIX MODAL 455
ANNEXE 6 : TEST - ÉTUDE DE CAS SER ET ESTAR 457

INDEX DES NOTIONS 459

GLOSSAIRE **463**
TABLE DES FIGURES **469**
TABLE DES TABLEAUX **469**
TABLE DES MATIÈRES **471**