



Universiteit
Leiden
The Netherlands

**La construction clivée et la structure de l'information dans
l'apprentissage du français L2 par des apprenants néerlandophones:
Une étude des connaissances des apprenants néerlandophones du
français L2 de l'usage des phrases clivées en contexte Nom**

Oosterom, Elise

Citation

Oosterom, E. (2022). *La construction clivée et la structure de l'information dans l'apprentissage du français L2 par des apprenants néerlandophones: Une étude des connaissances des apprenants néerlandophones du français L2 de l'usage des phrases clivées en contexte Nom.*

Version: Not Applicable (or Unknown)

License: [License to inclusion and publication of a Bachelor or Master thesis in the Leiden University Student Repository](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/3449263>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

La construction clivée et la structure de l'information dans l'apprentissage du français L2 par des apprenants néerlandophones

Une étude des connaissances des apprenants néerlandophones du français L2 de l'usage des phrases clivées en contexte



Universiteit
Leiden
The Netherlands

Nom : Elise Yasmine Oosterom

Numéro d'étudiant : [REDACTED]

Mémoire de Master : MA Linguistics : Modern Languages & Linguistics

Département : Langue & Linguistique françaises

Directeur de mémoire : Prof. Dr. J.S. Doetjes

Deuxième lecteur : Dr. G.J. Van der Wal

Date : 30-6-2022

Nombre de mots : 25.833 (notes, bibliographie et annexes inclus) – 16.307 (annexes exclus)

Table des matières

Chapitre 1 : Introduction	2
Chapitre 2 : La construction clivée et la structure de l'information en français et en néerlandais	6
§2.1 Les phrases clivées : caractéristiques syntaxiques	6
§2.2 Caractéristiques pragmatiques : les clivées et la structure de l'information	9
§2.2.1 Les configurations informationnelles des clivées	10
§2.2.2 L'interface syntaxe-phonologie et la prosodie du français	12
Chapitre 3 : Les clivées et la structure de l'information dans l'acquisition L2	18
§3.1 L'interface syntaxe-discours et l'Hypothèse de l'Interface.....	18
§3.2 Les clivées dans l'apprentissage du français L2 par les néerlandophones	21
Chapitre 4 : Méthodologie	25
Chapitre 5 : Résultats	35
§5.1 Expérience 1 : La clivée informative (VF).....	35
§5.2 Expérience 2 : La clivée corrective / contrastive (CC).....	37
§5.3 Les items de remplissage	38
Chapitre 6 : Discussion	39
§6.1 Expérience 1 : La clivée informative (VF).....	39
§6.2 Expérience 2 : La clivée corrective / contrastive (CC).....	41
§6.3 Conclusions	42
Conclusion	44
Bibliographie	46
Annexes	50
Annexe 1 : Page d'introduction du test	50
Annexe 2 : Les conditions	52
Annexe 3 : Les exercices du test	53
Annexe 4 : Résultats	70

Chapitre 1 : Introduction

Dans le domaine de la linguistique, les phrases clivées (*cleft sentences* en anglais) forment un sujet beaucoup discuté, notamment parce qu'il existe de grandes différences parmi les différentes langues quant à cette construction. Le français, étant une langue dans laquelle ces phrases sont fréquemment utilisées - dans des registres formels ainsi qu'informels - figure régulièrement dans cette littérature. La construction clivée est souvent décrite comme une « phrase biclausale qui n'exprime qu'une seule proposition » (Karssenbergh, 2016 : 2), et peut généralement apparaître sous deux formes différentes en français¹, à savoir les clivées de la forme de '*c'est XP que /qui...*' (des clivées en *c'est*, (1)) et les clivées de la forme de '*il y a XP que/qui...*' (des clivées en *il y a*, (2)) (voir Doetjes, Rebuschi & Rialland, 2004 ; Karssenbergh & Lahousse, 2018) :

(1) C'est ma fille qui est tombée dans l'escalier

(2) Il y a le téléphone qui sonne

La structure clivée est particulièrement apte pour indiquer la valeur pragmatique d'une phrase (Lambrecht, 1994 : 17) : par exemple, une phrase telle que *C'est un journal que Marie a acheté* est plutôt une réponse à une question comme *Qu'est-ce que Marie a acheté ?* qu'à une question comme *Qu'est-ce que Marie a fait ?*. C'est pour cela que l'emploi des clivées est étroitement lié au domaine de la structure de l'information. Dans ce type de phrase, c'est souvent la partie XP (*ma fille* dans l'exemple (1)) qui fait que la phrase apporte des informations par rapport au contexte. Ainsi, cette partie exprime souvent le focus de la phrase – le focus étant défini comme l'élément « qui fait que la présupposition et l'assertion diffèrent l'une de l'autre, et qui rend la phrase informative » (Lambrecht, 1994 : 207, ma traduction). La phrase relative exprime souvent ce qui est déjà donné ou impliqué par le contexte. Pour cette structure informationnelle, décrite comme « focus-fond » (ou *focus-background* en anglais, Doetjes *et al.*, 2004 : 483), la clivée en *c'est* est le plus souvent utilisée (Karssenbergh & Lahousse, 2018 : 537). Ensuite, il se peut aussi que toute la phrase contienne des informations nouvelles par rapport au contexte. Pour cette structure informationnelle, décrite comme « focus-large » (ou

¹ Un autre type de clivée, également beaucoup étudié, concerne la 'pseudo-clivée' (*pseudo-cleft* ou *wh-cleft* en anglais), des phrases qui commencent par une relative introduite par *ce que/qui*, suivie d'une proposition principale : 'Ce que j'aime le plus de cette robe, c'est la couleur' (voir par exemple Prince, 1978). Les pseudo-clivées ne seront pas traitées dans ce travail.

broad focus en anglais, Doetjes *et al.*, 2004 : 484), les clivées en *il y a* sont le plus souvent utilisées (Karssenbergh & Lahousse, 2018 : 537).

En néerlandais, la construction clivée (généralement de la forme de ‘*Het is XP die/dat...*’) est beaucoup plus rare, ce qui est également la raison pour laquelle il y a très peu de recherches linguistiques concernant ce sujet en néerlandais². Quoique cette structure soit bien grammaticale, « le néerlandais connaît d’autres manières plus simples pour marquer des informations spécifiques, comme l’accentuation (plutôt en langue parlée), et l’antéposition (plutôt en langue écrite) » (Blotenburg, 2012 : 8/9, ma traduction). Un des facteurs qui pourraient expliquer cette différence inter-linguistique se trouve dans l’interface syntaxe-phonologie : pour marquer le focus, le néerlandais permet de simplement accentuer le constituant focalisé. En français, les limites prosodiques ne permettant que des accents sur les derniers éléments d’un groupe rythmique, la construction clivée est parfois obligatoire pour mettre en focus des éléments qui ne peuvent pas se trouver en position finale (Hamlaoui, 2007 : 6). De plus, les clivées néerlandaises et françaises connaissent des différences syntaxiques, qui font que cette construction est grammaticalement plus complexe en néerlandais (pour une analyse extensive voir Van der Beek, 2003).

Etant donné ces différences, nous nous intéressons à étudier l’usage de la construction clivée par les apprenants néerlandophones du français comme langue seconde (L2). Dans la littérature, nous trouvons un grand nombre de travaux qui portent sur l’apprentissage de la structure de l’information et l’interface entre la syntaxe et le discours. Comme le dit Slabakova (2012), « le marquage de topique et de focus sur l’interface syntaxe-discours a connu une poussée positive à l’intérieur des études génératives de l’acquisition L2 [*second language acquisition* (SLA) en anglais] pendant la dernière décennie » (2012 : 483, ma traduction). L’interface syntaxe-discours constitue le domaine de la linguistique où la structure de l’information et les clivées peuvent être classifiées. Dans le chapitre 3, ce terme sera expliqué en plus de détails, mais pour le moment, nous pouvons le définir comme « le lieu de rencontre entre le langage et d’autres systèmes cognitifs » (Slabakova, 2012 : 500, ma traduction). Parmi toutes ces recherches, la plupart des auteurs se sont concentrés sur des apprenants anglophones du français ; très peu de recherches traitent le cas des apprenants néerlandophones. Il convient de faire remarquer qu’en anglais, la clivée est une structure relativement fréquente, comme en

² Voir notamment Smits (1989) et Van der Beek (2003).

français. En considérant des apprenants néerlandophones, nous apprenons beaucoup plus sur l'effet d'une grande différence inter-linguistique sur le processus du SLA. Par conséquent, notre travail contribuera à la recherche de l'acquisition L2 des clivées et l'apprentissage de l'interface syntaxe-discours en général.

Pour créer une image des conséquences de ces différences inter-linguistiques sur l'apprentissage des clivées en français, nous allons étudier de plus près le niveau des connaissances qu'ont les apprenants néerlandophones de l'emploi des phrases clivées en contexte. En faisant cela, nous essayerons de répondre à la question de savoir dans quelle mesure les apprenants néerlandophones du français L2 ont internalisé l'emploi des phrases clivées en discours. Pour mesurer le niveau de compréhension, nous comparerons les apprenants à deux groupes de contrôle, à savoir un groupe de locuteurs natifs du français et un groupe de locuteurs natifs du néerlandais. Nous allons mener un test de jugements, dont une version française sera faite par les apprenants et les locuteurs natifs du français, et une version néerlandaise par les locuteurs natifs du néerlandais. Nous nous attendons à ce que les apprenants ne feront pas le test exactement comme les locuteurs francophones, et, pour leurs jugements, se rabattent sur les stratégies ou structures de la langue maternelle, un phénomène connu comme le « transfert » (Hawkins & Towell, 1992 : 98). Afin de donner une réponse nuancée à notre question de recherche, nous essayerons donc aussi de voir quelles généralisations quant au transfert du L1 peuvent y être déterminées.

Cette recherche nous permettra aussi de répondre à deux sous-questions intéressantes. D'abord, nous serons capables de voir dans quelle mesure le jugement des clivées par des locuteurs francophones correspond avec les règles formulées dans la littérature, ce qui peut être de grande valeur pour les théories linguistiques du français. Deuxièmement, comme l'usage des clivées en néerlandais est fortement sous-étudié, notre recherche pourrait stimuler le développement de ce sujet à l'intérieur de la recherche linguistique du néerlandais. Finalement, une réponse à la question principale est également importante en vue de l'amélioration de l'enseignement du français aux Pays-Bas. Malgré l'importance de cette construction en français, le sujet est souvent absent dans l'enseignement du français, à cause de sa complexité (Katz, 2000 : 249). Pourtant, afin d'atteindre un niveau de français qui s'approche de celui d'un locuteur natif, il est important d'apprendre comment il faut « utiliser des constructions grammaticales en accord avec leur fonction en discours » (Katz, 2000 : 255, ma traduction). De

cette manière, des apprenants évitent de faire des phrases grammaticalement correctes, mais inappropriées dans le contexte dans lequel elles sont énoncées.

Pour répondre à nos questions, nous allons mener une recherche à l'aide d'un test de jugements parmi les trois groupes décrits plus tôt. Le groupe des apprenants se compose d'étudiants de français de première année à l'université. Les participants voient de petits contextes dont la dernière phrase a été omise. Ensuite, une phrase (une clivée ou une phrase canonique) est présentée. Les participants sont priés d'indiquer s'ils pensent que cette phrase est une continuation naturelle de l'histoire. Dans certains cas, une phrase clivée est préférable pour des raisons prosodiques ; nous incluons aussi des cas où l'usage d'une clivée n'est pas forcément préférable ou obligatoire. Vu les différences prosodiques entre le français et le néerlandais décrites plus tôt, nous nous attendons à trouver des effets de transfert négatif venant du néerlandais dans les jugements des apprenants sur la félicité des clivées en français.

Notre mémoire est structuré comme suit : les deux chapitres suivants formeront ensemble le cadre théorique nécessaire pour comprendre notre problématique. Le deuxième chapitre regarde en plus de détails la construction clivée en français et en néerlandais, et les possibles valeurs informationnelles telles qu'elles ont été présentées dans la littérature. Dans le troisième chapitre, nous nous pencherons sur les phrases clivées et le marquage du focus dans le domaine de l'acquisition L2. Dans le chapitre 4, nous décrirons nos hypothèses quant aux résultats du test, et la méthodologie suivie pour exécuter le test et analyser les résultats. Au cinquième chapitre, nous présenterons les résultats de l'expérience. Le sixième chapitre sera dédié à une discussion critique des résultats, dans laquelle nous déterminons si nos hypothèses seront confirmées ou non. Finalement, la conclusion résumera l'essentiel de notre recherche, et nous y ferons quelques suggestions pour des études futures.

Chapitre 2 : La construction clivée et la structure de l'information en français et en néerlandais

Comme le but de notre recherche est de déterminer les connaissances sur l'emploi des phrases clivées en contexte par des apprenants néerlandophones du français L2, il nous faut d'abord présenter un aperçu des caractéristiques de ce type de phrase. Ce chapitre nous servira comme cadre théorique expliquant les notions de base les plus importantes concernant les clivées et la structure de l'information, que nous utiliserons dans le reste du travail. Dans le premier paragraphe, nous donnerons un aperçu des caractéristiques syntaxiques des phrases clivées. Le deuxième paragraphe décrira les caractéristiques pragmatiques des clivées, comme présentées dans la littérature. Vu que notre recherche étudie le français comme langue cible et que notre test n'a pas la forme d'un test de production, nous nous concentrerons notamment sur le français. Le néerlandais sera considéré là où il est pertinent. Cela nous permettra enfin de brosser le tableau des différences entre les deux langues et, par conséquent, des difficultés que pourraient avoir les apprenants néerlandophones avec cette construction en français.

§2.1 Les phrases clivées : caractéristiques syntaxiques

La construction clivée, terme mentionné pour la première fois par Jespersen (1937), est un sujet complexe et déjà longuement étudié par un grand nombre de linguistes. Parmi les langues européennes, il semble que « au moins superficiellement, toutes les langues ne disposent pas de cette construction » (Smits, 1989 : 204, ma traduction). Comme nous l'avons déjà souligné, les clivées sont très fréquentes en français. En général, les clivées françaises se composent d'une phrase principale (*c'est XP* ou *il y a XP*) et une relative (aussi appelée la 'coda', Doetjes *et al.*, 2004 : 529) introduite par *qui* ou *que* ; elles « expriment une proposition qui pourrait autrement être transmise dans une seule phrase » (Katz, 2000 : 248, ma traduction). Les exemples (1) et (2), ci-dessous repris comme (3) et (4), montrent des clivées typiques en français. Dans le reste de ce mémoire, nous nous concentrerons seulement sur les clivées en *c'est* et leur emploi pragmatique afin de ne pas avoir trop de variables dans notre expérience. Pour une analyse extensive des clivées en *il y a*, voir Karssenbergh & Lahousse (2018). Comme démontre l'exemple (5), le temps du verbe *être* peut aussi varier ; nous nous limiterons au verbe au présent.

- (3) C'est ma fille qui est tombée dans l'escalier
- (4) Il y a le téléphone qui sonne
- (5) C'était cette veste qu'il a achetée (Smits, 1989 : 203)

Ensuite, quelques autres caractéristiques syntaxiques méritent d'être brièvement mentionnées. D'abord, la relative « ressemble superficiellement à une phrase relative restrictive, modifiant la phrase nominale (NP) à l'intérieur de la partie XP » (Karssenbergh & Lahousse, 2018 : 516 ; Smits, 1989, ma traduction). Contrairement aux clivées, les relatives restrictives ont pour but de spécifier un sous-type du NP. Par conséquent, il est possible d'y ajouter *et pas d'autre*. L'exemple de Pierrard (1985), ci-dessous repris en (6a) et (6b), montre clairement que le contexte est déterminant pour la fonction de la relative. (Par convention, l'agrammaticalité est indiquée par une étoile (*), et la déviance pragmatique ou sémantique par un croisillon (#)).

- (6a) [Qu'est-ce qui s'est passé ?]
Il y a le vase qui est cassé #[et pas d'autre]
- (6b) [Sur la table, il y a quoi / quel vase ?]
Sur la table, il y a le vase qui est cassé [et pas d'autre]
(Pierrard, 1985 : 48)

Deuxièmement, il existe une grande liberté quant à la catégorie syntaxique et la fonction grammaticale du XP (Smits, 1989 : 215 ; Doetjes, *et al.*, 2004 : 532). À part un NP ayant la fonction de sujet (3), les éléments clivés peuvent aussi « avoir la fonction de complément d'objet direct, complément d'objet indirect, ou introduire un complément adverbial ou des phrases infinitives » (Oosterom, 2020 : 5). Les exemples suivants, pris de Doetjes *et al.* (2004 : 531), illustrent cette flexibilité :

- (7) C'est [à Marie]_{PP} que je dois ma réussite
- (8) C'est [verdâtre]_{AP} qu'elle était (l'eau), pas limpide du tout !
- (9) C'est [manger des frites]_{clause infinitive} qu'il préfère

Troisièmement, il n'est pas possible de cliver n'importe quel constituant (Doetjes *et al.*, 2004 : 532). Par exemple, la sous-extraction des constituants de quantité est sévèrement limitée,

comme le montrent (10b) et (10c). Pourtant, cela ne signifie pas automatiquement que le NP *biscuits* fait partie du focus de la phrase (nous en revenons dans le paragraphe suivant).

(10a) Combien a-t-il mangé de biscuits ?

(10b) *C'est beaucoup / six qu'il a mangé de biscuits

(10c) C'est beaucoup / six biscuits qu'il a mangés

Passons maintenant à la construction syntaxique des clivées néerlandaises. Comme mentionné dans l'introduction, les clivées sont beaucoup moins utilisées en néerlandais qu'en français, ce qui est dû à des raisons grammaticales ainsi que pragmatiques (nous revenons sur ces dernières dans le paragraphe suivant). L'équivalent néerlandaise de la clivée en *c'est* se compose d'un « sujet provisoire *het*, une copule et un prédicat, suivi par une relative » (Blotenburg, 2018 : 7, ma traduction) introduite par *die* 'que.GENRE_COMMUN' ou *dat* 'que.NEUTRE' :

(12) *Het is mijn dochter die van de trap gevallen is*

Ce est ma fille qui dans l'escalier tombée est
'C'est ma fille qui est tombée dans l'escalier'

Le néerlandais connaît aussi une grande liberté à l'intérieur du XP (pour des exemples, voir Smits, 1989 : 204), bien qu'il y ait plus de contraintes qu'en français. En effet, les traductions exactes des exemples (8) et (9) en néerlandais, « quoiqu'elles ne soient pas grammaticalement fausses, semblent assez bizarres pour les locuteurs natifs du néerlandais » (Oosterom, 2020 : 6). Ensuite, il existe beaucoup de différences syntaxiques entre les clivées françaises et néerlandaises, qui démontrent que la construction est grammaticalement plus complexe en néerlandais. Ainsi, le 'sujet provisoire' *het* se trouve soit dans la position de sujet, soit dans la position de l'objet, dépendant de l'élément clivé qui est soit un NP soit un pronom (Van der Beek, 2003 : 24). En français, *ce* peut seulement se trouver dans la position de de sujet :

(13a) Het is jouw kind dat huilt (Van der Beek, 2003 : 24)

Ce est ton enfant qui pleure
'C'est ton enfant qui pleure'

(13b) Ik ben het, die dit doet (Van der Beek, 2003 : 24)

Je suis ce, qui le fais
'C'est moi, qui le fais'

(13c) *Je suis ce, qui le fais (Oosterom, 2020 : 9)

Puis, le néerlandais divise les clivées en deux types, à savoir des clivées transitives (pour cliver des syntagmes nominaux) et des clivées intransitives (pour cliver des mots de toutes autres catégories syntaxiques). Les exemples (12) et (13) appartiennent à la classe transitive ; la phrase (14a) est un exemple d'une clivée intransitive. Pourtant, à cause d'une plus grande complexité grammaticale, « les clivées intransitives sont souvent reformulées en une phrase simple comme (14b) » (Van der Beek, 2003 : 35, ma traduction).

(14a) *Het was in Amsterdam dat ik hem voor het eerst ontmoette*

Ce était à Amsterdam que je lui pour la première fois rencontré
'C'était à Amsterdam que je lui ai rencontré pour la première fois'

(14b) *Ik ontmoette hem voor het eerst in Amsterdam*

Je ai rencontré le pour la première fois à Amsterdam
'Je l'ai rencontré pour la première fois à Amsterdam'

Le fait qu'un des deux types est plutôt évité en néerlandais explique partiellement pourquoi les clivées y sont moins fréquentes (pour une analyse plus complète des différences grammaticales des clivées néerlandaises et françaises, voir Oosterom, 2020 : 5-9).

§2.2 Caractéristiques pragmatiques : les clivées et la structure de l'information

Comme déjà indiqué, les clivées sont souvent étudiées en relation avec la structure de l'information. Pour mieux les comprendre, il est donc utile d'introduire quelques notions de base concernant ce domaine linguistique. Selon Lambrecht (1994), la structure de l'information « se concentre sur l'interaction des phrases et leurs contextes [...] et adresse la question fondamentale pourquoi il existe un si grand nombre de structures de phrases » (Lambrecht, 1994 : 9, ma traduction). Effectivement, la structure de l'information peut expliquer pourquoi les structures plus complexes (comme des clivées) sont utilisées quand des structures plus simples (phrases canoniques) expriment les mêmes conditions de vérité (Karssenbergh & Lahousse, 2018 : 519). La réponse simple est que des structures grammaticales ont un sens pragmatique seulement quand elles sont adaptées au discours qui les entoure. Par exemple, « quand on emploie une clivée dans un contexte inapproprié ou ne l'emploie pas dans un cas où il est nécessaire, l'énoncé résultant, quoique compréhensible, paraîtra étrange à un locuteur natif » (Katz, 2000 : 249, ma traduction). Là, c'est la structure de l'information qui aide à faire les formes correctes.

De cette manière, l'énonciation d'un locuteur « reflète [ses hypothèses] sur les suppositions, les croyances et les stratégies de son interlocuteur » (Prince, 1981a : 224, ma

traduction). C'est ici que les notions de focus et de fond entrent en scène. Dans l'introduction nous avons déjà défini le focus comme l'élément qui rend la phrase informative ; ainsi, le focus constitue souvent des informations qui sont nouvelles dans le contexte, mais cela n'est pas nécessairement le cas (voir par exemple Karssenber, 2016 : 3). Ce qui importe, c'est la valeur informative par rapport aux connaissances de l'interlocuteur. Ensuite, le fond (appelé *ground* ou *background* en anglais) est défini comme « la partie du contenu propositionnel qui est partagée par les interlocuteurs ou qui est récupérable par le contexte » (Beysade, Marandin, Rialland, 2002 : 87, ma traduction). Les deux notions se rapportent au topique d'à propos (*aboutness topic* en anglais), défini comme « ce sur quoi porte la phrase » (Karssenber, 2016 : 3). Il faut souligner que le fond est seulement lié au topique d'à propos ; il n'est donc pas nécessairement donné par le contexte, mais peut aussi être évoqué par la situation.

§2.2.1 Les configurations informationnelles des clivées

A l'aide des notions de focus, de fond et de topique, en général trois structures informationnelles différentes pour les clivées en *c'est*³ sont formulées dans la littérature. D'abord, comme nous l'avons dit dans l'introduction, il existe la configuration informationnelle de « focus-fond ». Dans cette structure, la partie XP constitue l'élément focalisé – qui ajoute la valeur informative à l'assertion totale - et la relative exprime l'information qui est déjà (supposée comme) connue :

- (15) [Contexte : Qui danse ?]
 C'est [mon fiancé]_{FOCUS} [qui danse]_{FOND}
 (Karssenber & Lahousse, 2018 : 522)

A l'aide de l'exemple (15), nous pouvons montrer que l'élément focalisé ne doit pas forcément être nouveau en contexte, mais peut aussi avoir un référent qui est déjà mentionné dans le discours. Dans l'exemple (16a), le focus (*ton fiancé*) est déjà présent dans le contexte, mais la clivée rend clair que c'est lui qui danse :

³ Les structures informationnelles existent aussi dans d'autres types de phrases. Pour un aperçu des configurations informationnelles en général (les phrases canoniques), voir Karssenber & Lahousse (2018 : 519-521).

- (16a) [Contexte : Mon fiancé et ton mari sont à une fête. Un d'eux est train de danser. Je demande à mon amie : Qui danse ? Elle répond :]
 C'est [ton fiancé]_{FOCUS} qui danse
- (16b) C'est ton fiancé

L'exemple (16b) nous montre que dans les clivées focus-fond, la relative peut être omise à condition que l'information du fond soit récupérable du contexte. Ce type de phrase est appelé une 'clivée tronquée'. Ensuite, en revenant sur les exemples dans (10a-c), repris ci-dessous comme (17), il est maintenant clair que le XP peut aussi contenir une partie du fond (Doetjes *et al.*, 2002 : 534). Le NP *biscuits* est récupérable du contexte, mais se trouve, à cause des contraintes syntaxiques, à l'intérieur de la position XP (la phrase (10b) était agrammaticale).

- (17) [Contexte : Combien a-t-il mangé de biscuits ?]
 C'est [[beaucoup / six]_{FOCUS} de biscuits]_{XP} qu'il a mangés

La deuxième configuration informationnelle constitue le « focus-large », dans laquelle toute la phrase fait partie du focus. Bien que nous ayons dit dans l'introduction que cette structure se présente surtout dans les clivées en *il y a*, elle existe aussi pour les clivées en *c'est*. Dans l'exemple (18), il n'y a pas de contexte antérieur qui divise la phrase en information nouvelle et information connue :

- (18) C'est avec beaucoup de plaisir que je vous invite à dîner

Enfin, la troisième configuration est celle de « topique-commentaire ». Dans cette structure, la partie XP contient souvent le topique d'à propos, « par rapport auquel le reste de la phrase fournit un commentaire » (Karssenbergh & Lahousse, 2018 : 519, ma traduction). La séquence en (19) en donne un exemple :

- (19) Le Cécom est le distributeur de cette vidéo. C'est à [lui]_{TOPIQUE} [qu'il faut s'adresser pour se la procurer]_{COMMENTAIRE}
 (Doetjes *et al.*, 2002 : 535)

Tous ces exemples montrent que la structure de la phrase dépend du contexte, et donc aussi de ce que le locuteur pense que son interlocuteur sait à propos d'un sujet.

Finalement, nous avons deux autres remarques à faire concernant les clivées en *c'est*. Premièrement, quant à leur distribution, elles sont notamment utilisées dans des registres langagiers formels, et émergent pour la plus grande partie avec l'interprétation focus-fond (Karssenbergh & Lahousse, 2018 : 529/537). Par conséquent, dans notre expérience nous présenterons seulement des clivées et des contextes avec une structure focus-fond aux participants. La notion de clivée dans le reste de ce mémoire réfère donc à ce type de clivée. Deuxièmement, une particularité des clivées en *c'est* est leur lecture exhaustive. Effectivement, dans ces phrases, « l'élément clivé est interprété comme le seul référent pertinent dans le domaine contextuel » (Destruel & Donaldson, 2017 : 706, ma traduction). La phrase (20a) est donc similaire à (20b), qui contient l'adverbe exhaustif *seulement* :

(20a) C'est Jean qui a mangé une pomme

(20b) Seulement Jean a mangé une pomme

Il est à noter que (20b) n'est pas complètement synonyme à (20a) : selon Destruel & Donaldson (2017 : 707), la lecture exhaustive des clivées serait de nature pragmatique (l'effet venant du contexte), tandis que pour les phrases avec une particule exclusive, elle serait de nature sémantique (l'effet vient de l'adverbe *même* et est plus fort).

§2.2.2 L'interface syntaxe-phonologie et la prosodie du français

Comme nous l'avons déjà mentionné, la raison principale pour laquelle les clivées sont si fréquentes en français se trouve dans le domaine de l'interface syntaxe-phonologie. Dans la littérature, il est dit que le français « n'a pas de stress lexical, mais attribue des caractéristiques prosodiques aux frontières des phrases prosodiques, appelés des Groupes Rythmiques (RG) » (Beysade *et al.*, 2002 : 84, ma traduction). Ces groupes rythmiques sont divisés en groupes intonatives (IntP – *Intonational Phrases* en anglais), dont la frontière droite est marquée par un ton de frontière illocutoire (TFI)⁴. Ces IntP peuvent être marqués par un TFI bas (L%) pour les assertions et un TFI haut (H%) pour les interrogatives. Ces règles prosodiques font que toutes les phrases françaises ont une TFI à la fin, qui indique la force illocutoire de l'énoncé. Effectivement, les TFI sont aussi liés au marquage du focus. La fin du focus d'une phrase est marquée par un TFI, qui est copié par la frontière d'IntP à la fin de la phrase. De cette façon,

⁴ Terminologie française conforme à l'usage prescrit par Delais-Roussarie & Yoo (2011).

selon les règles prosodiques, pour pouvoir marquer un élément focalisé qui ne se trouve pas à la fin d'un IntP, il faudrait introduire une frontière d'IntP à un endroit où il ne se trouve pas normalement. Ainsi, l'exemple (21) est une phrase grammaticale, mais moins préférable en français vu que l'élément focalisé ne se trouve pas dans une position naturelle d'IntP :

(21) [Contexte : Qui a tué César ?]

Brutus __a tué César

L%]IntP L%]IntP

(Adapté de Rossi (1999 : 111))

Pour marquer de manière appropriée les éléments qui ne peuvent pas se trouver en position finale, le français utilise la structure clivée. Les clivées en *c'est* sont caractérisées par leur propre structure prosodique. D'abord, il y a un TFI (selon la force illocutoire de l'énonciation) pour accentuer le focus, et pour marquer sa fin (donc le diviser du fond). Ensuite, le fond (la clause relative) reçoit une copie⁵ du TFI du focus (pour signaler la fin du groupe intonative), soit plus réduit ; cela est montré par l'exemple (22). Finalement, la frontière syntaxique entre le XP et la relative contient toujours une frontière d'IntP. Dans les clivées, la fin du XP coïncide avec la frontière du syntagme Temps – (*Tense Phrase*, TP), qui coïncide avec la fin du groupe intonative (Doetjes *et al.*, 2004 : 541/544).

(22) C'est pour Jospin)_{RG H%]IntP} que Mathilde a voté)_{RG H%]IntP} ?

Selon Hamlaoui (2007), les clivées ont pour but de placer les éléments focalisés aux positions où ils reçoivent naturellement l'accent (2007 : 10), ainsi satisfaisant les règles prosodiques. Comme la phrase clivée est une structure bi-clausale, la fin du XP coïncide avec la frontière droite d'un IntP. Le ton illocutoire y est automatiquement attribué, tout comme à la fin de la phrase. Concernant la relative, Hamlaoui (2007) nous dit qu' « elle reçoit le stress principal dans le IntP à laquelle elle appartient. Pourtant, au niveau d'IntP le plus haut, elle reçoit un stress secondaire » (2007 : 6, ma traduction). Le fait que la relative reçoit un stress plus faible est à son tour compatible avec l'idée qu'elle contient de l'information déjà connue, et elle n'a donc pas besoin d'être soulignée ou même pas d'être exprimée (cf. (16b)).

⁵ Terme généralement accepté et utilisé depuis Martin (1981).

En considérant ces principes prosodiques, il n'est donc pas étrange que les clivées soient si fréquentes en français. Il y a des cas où le contexte enclenche son utilisation pour obtenir une phrase (pragmatiquement et prosodiquement) appropriée. Pour être précis, il s'agit de trois cas que nous décrivons brièvement ci-dessous, et qui seront à la base des conditions de notre expérience :

1. Les NP sujet

D'abord, comme il semble clair maintenant, une clivée est préférable quand le sujet de la phrase est en focus. Les exemples (23a-b) et (24a-b) montrent que dans un tel contexte, une phrase canonique est inappropriée comme elle viole les principes de la prosodie :

(23a) [Contexte : Qui t'a offert cette robe ?]

C'est ma mère qui me l'a offerte

(23b) #Ma MEREL% me l'a offerte

(Katz, 2000 : 251)

(24a) [Contexte: Qui est-ce qui a mangé un biscuit ?]

C'est Ella qui a mangé un biscuit (Hamlaoui, 2007 : 2)

(24b) #ELLAL% a mangé un biscuit

2. Les pronoms clitiques (sujet ou objet)

Deuxièmement, quand un pronom (sujet ou objet) forme le focus de la phrase, l'usage d'une clivée est obligatoire. Pour le cas d'un pronom sujet, il s'agit du même problème que pour les NP sujet ; dans l'exemple (25b), nous observons que le sujet *Il* ne se trouve pas dans une position naturelle de frontière d'IntP et ne peut pas recevoir un TFI nécessaire pour le marquer comme focus. Dans le cas d'un pronom objet, il faut toujours utiliser des pronoms clitiques. Comme il est impossible d'accentuer les pronoms clitiques, ou de les remplacer par un pronom fort (Kayne, 1975 : 69), il n'est pas possible de focaliser un pronom objet, comme montrent les exemples (26a-c).

(25a) [Contexte : La boîte à biscuits est vide. Pierre demande à son ami Jean : « Qui a mangé les biscuits ? » Jean lui répond, en pointant son frère Marcel du doigt :]
C'est lui qui a mangé les biscuits

(25b) #IL_{L%} a mangé les biscuits⁶

(26a) [Contexte: Qui est-ce qu'il photographie ?]

C'est lui qu'il photographie

(26b) #Il LE_{L%} photographie

(26c) *Il photographie LUI_{L%}

3. *Les objets contrastifs*

Les compléments d'objet directs non pronominaux peuvent se trouver en position finale, et donc une phrase canonique est une structure naturelle quand un tel élément est en focus. Toutefois, Hamlaoui (2007 : 8) observe que dans le cas d'un focus contrastif, les objets sont plus naturellement soulignés par une structure clivée. L'exemple (27a-b) nous montre la préférence pour une clivée dans une situation contrastive (cf. Katz, 2000 : 252). Selon Hamlaoui (2007), cela peut aussi être attribué à des raisons prosodiques. Comme il s'agit d'un cas contrastif, il y a deux éléments qui ont besoin d'être soulignés ; le focus reçoit le stress principal d'IntP au plus haut niveau, tandis que « le reste de la phrase doit aussi apparaître dans une position forte » (Hamlaoui, 2007 : 9, ma traduction). En soulignant les deux éléments de la phrase, la clivée, avec ses deux frontières droites du IntP, rend clair qu'il s'agit d'un contraste.

(27a) [Contexte : Juan a mangé une prune]

Non, c'est **un biscuit** que **Juan a mangé**

(27b) ? Non, Juan a mangé **un biscuit**

(Hamlaoui, 2007 : 8)

La mise en place de l'expérience et la distribution des conditions seront élaborées dans le chapitre 4, mais il convient de faire remarquer ici que quant aux types de clivées / contextes

⁶ Il est à remarquer ici qu'il est possible d'accentuer le sujet quand il s'agit d'un pronom fort (en français formel). La version 'féminine' de (25b) ne serait donc pas inappropriée : *ELLE_{L%} a mangé les biscuits*. Dans notre expérience, nous avons présenté des phrases avec *Il* et *Elle* ; à postériori, nous aurions dû tenir compte du fait que *elle* peut être utilisé comme un pronom fort, tandis que *il* ne le peut pas, et il aurait donc été mieux de seulement avoir inclus des phrases avec *Il*. Néanmoins, nous pensons que de telles phrases seraient de toute façon jugées comme moins naturelles par les locuteurs natifs, comme il s'agit d'un sujet focalisé.

présentés aux participants, nous nous tenons à la division suivante : à l'un côté nous présenterons la clivée informative, que Katz (2000) appelle « *Variable Fulfillment cleft (VF)*, d'où ce qui suit *c'est* est la variable qui remplit l'assertion et la rend au total informative » (2000 : 252, ma traduction) ; à l'autre côté la clivée corrective, que Katz (2000) appelle « *Corrective (CC)*, d'où le but est de corriger une assertion incorrecte du discours précédent » (2000 : 253, ma traduction). Les exemples (23) – (26) sont des cas VF : l'exemple (27) est un cas CC (que nous appelons aussi les clivées contrastives). Finalement, il est à noter que nous testerons seulement des clivées dont le XP a la fonction syntaxique de sujet ou d'objet direct et qui a la forme de soit un NP soit un pronom. Des clivées avec des compléments adverbiaux comme dans l'exemple (8) seront laissées de côté.

Avant de terminer ce paragraphe, passons encore brièvement au néerlandais. Des clivées correspondant aux clivées en *c'est* de lecture focus-fond y existent également. L'exemple (28) est la traduction de la phrase (15) :

(28) [Contexte : Wie danst er ?]
 Qui danser_{3sg}
 'Qui danse ?'
 Het is [mijn verloofde]_{FOCUS} [die danst]_{FOND}
 Ce est mon fiancé qui danser_{3sg}
 'C'est mon fiancé qui danse'

Pourtant, comme dit dans l'introduction, le néerlandais utilise plutôt d'autres manières pour marquer la structure de l'information. Etant donné que le néerlandais est une langue à accent lexical, le moyen le plus simple et le plus utilisé est la mise d'un accent sur l'élément focalisé. Cependant, le néerlandais connaît aussi une autre stratégie fonctionnant comme alternative pour les clivées. Notamment dans la langue écrite, il est possible d'antéposer un constituant pour marquer le focus. Dans une construction antéposée en néerlandais, « le verbe suit d'abord à l'élément antéposé, et après vient le sujet » (Blotenburg, 2018 : 9, ma traduction), comme le montre l'exemple (29). La position antéposée est une position naturelle pour le focus ou topique d'une phrase, qui reçoivent là leur accent nécessaire. En français, l'antéposition est aussi possible, mais seulement en langue parlée, et elle n'est donc pas si fréquente comme en néerlandais (Delais-Roussarie *et al.*, 2004 : 506). Nous supposons que cela a aussi à voir avec les règles prosodiques, mais nous n'insistons pas plus sur ce sujet ici.

- (29a) Een boek heeft Marie gelezen
Un livre avoir_{3sg} Marie lire_{part.passé}
Un livre, Marie a lu
- (29b) Un livre a-t-elle lu, Marie

Nous pouvons conclure qu'il est de grande importance d'être conscient de l'utilisation correcte des formes grammaticales en discours. A l'aide de la littérature présentée, nous pouvons conclure que dans certains contextes, le fait de ne pas utiliser une clivée rend une énonciation inappropriée. En considérant les différences entre le néerlandais et le français décrites dans ce chapitre, nous pouvons déjà formuler quelques attentes générales quant aux jugements des groupes de contrôle. En ce qui concerne les locuteurs natifs du français, nous nous attendons à ce qu'ils jugent des clivées comme plus naturelles que des phrases canoniques dans les cas dont nous avons constatés qu'il est préférable ou obligatoire de les utiliser. En ce qui concerne les locuteurs natifs du néerlandais, nous nous attendons généralement à ce qu'ils jugeront les phrases canoniques toujours comme plus naturelles que les clivées, étant donné l'inférence et la complexité des clivées en néerlandais. Pour pouvoir formuler des attentes quant aux jugements des apprenants néerlandophones et les difficultés qu'ils pourraient avoir avec la construction clivée, il nous faut aussi considérer la littérature traitant la structure de l'information à l'intérieur du domaine de l'acquisition L2. C'est ce que nous allons faire dans le chapitre suivant.

Chapitre 3 : Les clivées et la structure de l'information dans l'acquisition L2

Dans ce chapitre, nous allons étudier de plus près ce qui a été écrit sur les clivées et le marquage du focus dans le domaine de l'acquisition L2. L'usage des clivées en contexte est un sujet qui se trouve sur l'interface syntaxe-discours, souvent décrite comme « représentant un domaine de difficultés résiduelles pour des locuteurs L2 » (Donaldson, 2012 : 904, ma traduction). En nous basant sur la vaste littérature traitant l'acquisition L2, dans le paragraphe 3.1 nous essayerons de créer une compréhension solide du terme 'l'interface syntaxe-discours', sa problématique sous-jacente et ses conséquences pour les apprenants d'une L2. Ensuite, dans le paragraphe 3.2 nous décrirons le sujet spécifique du marquage du focus à l'aide des clivées en français dans la perspective du SLA. Cela nous permet enfin de déterminer les difficultés possibles pour les apprenants néerlandophones quant aux phrases clivées.

§3.1 L'interface syntaxe-discours et l'Hypothèse de l'Interface

Comme mentionné, les clivées et le marquage du focus font partie de l'interface syntaxe-discours. Pour comprendre ce terme, il nous faut d'abord expliquer ce qui constitue un 'phénomène d'interface'. Selon les linguistes, le langage consiste de différentes modules (la phonologie, la sémantique, la syntaxe, etc.), au sein desquelles des processus linguistiques se déroulent. Les phénomènes d'interface sont « des points d'interaction entre les modules, où les représentations d'output d'une module doivent être interprétées par une autre module » (Slabakova, 2015 : 671, ma traduction). L'interface syntaxe-discours (aussi appelé 'l'interface syntaxe-pragmatique') réfère donc à l'interaction entre la syntaxe et d'autres systèmes cognitifs, souvent des facteurs contextuels.

La littérature nous apprend que l'interface syntaxe-discours est une source de problèmes pour beaucoup d'apprenants d'une L2, y compris ceux d'un niveau avancé. L'hypothèse de l'Interface (IH), terme mentionné pour la première fois par Sorace & Filiaci (2006), décrit cette problématique. D'origine, l'IH propose que les sujets purement syntaxiques puissent être acquis complètement en langue seconde, « tandis que pour des propriétés d'interface impliquant la syntaxe et un autre domaine cognitif, cela n'est pas possible » (Sorace & Filiaci, 2006 : 340, ma traduction). Plus tard, cette définition a été révisée, et dans sa forme la plus récente, elle stipule une distinction entre « des interfaces internes, déterminant des relations entre la syntaxe étroite et d'autres modules linguistiques (comme l'interface syntaxe-phonologie), et des

interfaces externes, où la grammaire interagit avec le système linguistique non cognitif » (Slabakova, 2015 : 672, Sorace, 2011 : 7, ma traduction). Selon l'IH, ce sont les sujets de ce dernier qui causent des difficultés persistantes en L2. Notre interface syntaxe-discours appartient à l'interface externe, et a été décrite « comme un locus d'optionalité et d'instabilité, en comparaison avec d'autres interfaces qui impliquent des propriétés du système langagier seul » (Sorace, 2011 : 7, ma traduction). Il est à noter que des violations aux interfaces internes donnent lieu de l'agrammaticalité, tandis que des violations aux interfaces externes donnent lieu des énonciations inappropriées (Donaldson, 2012 : 904).

Comme les stratégies du marquage du focus font partie de l'interface syntaxe-discours, nous pouvons dire qu'il est un sujet problématique pour les apprenants L2 en général. Cette problématique prend surtout la forme d'une optionalité permanente et insurmontable parmi les locuteurs les plus avancés. L'optionalité peut se manifester par exemple dans l'optionalité de jugement, où « des apprenants traitent les versions acceptables et inacceptables d'une construction comme égales » (Slabakova, 2012 : 501, ma traduction). Cela est un phénomène que notre expérience aimerait tester. L'optionalité de production est aussi possible, qui fait que les stratégies correctes de la L2 demeurent des stratégies occasionnelles à côté des stratégies dominantes de la L1 (Donaldson, 2012 : 904).

Mais quelle est la cause de ces difficultés ? Le but de ce mémoire n'est pas d'évaluer les causes proposées dans la littérature, mais pour la compréhension de notre sujet, un petit aperçu de quelques causes est nécessaire. D'abord, les deux facteurs les plus importants sont les effets de transfert de la L1 et la fréquence d'input (Slabakova, 2015). Commençons avec le transfert. Le transfert réfère aux stratégies et structures que les apprenants ont développées dans leur L1, et qu'ils copient dans la L2. Quand « les propriétés grammaticales de la L1 diffèrent de la L2 et donc la L1 interfère avec la L2 » (Hawkins & Towell, 1992 : 98, ma traduction), nous parlons de 'transfert négatif' ; quand « les propriétés grammaticales de la L1 coïncident avec celles de la L2, et donc la L1 facilite l'apprentissage de la L2 » (Hawkins & Towell, 1992 : 98, ma traduction), nous parlons de 'transfert positif'. Pour les sujets de l'interface syntaxe-discours, il semble donc rester de forts effets de transfert négatif, qui prouvent être extrêmement difficiles à surmonter. Il est intéressant de mentionner ici la recherche de Stadt *et al.* (2018), qui ont étudié l'influence de l'anglais L2 sur le français L3 pour des apprenants du néerlandais L1. Elles ont observé que, pour l'ordre des mots dans des déclaratives françaises, il existait du transfert négatif de la L1 substantiel au début, mais après environ un an, les apprenants

semblaient l'avoir surmonté. Ce qui frappe dans cette étude, c'est le fait que l'anglais L2 ne semblait pas exercer une influence significative sur l'apprentissage de la L3 (Stadt *et al.*, 2018 : 69). Cela nous mène à dire que les effets de transfert de la L1 peuvent être très forts.

Quant à la fréquence d'input, il existe des théories qui ont proposé que « l'input compréhensible est un ingrédient nécessaire et suffisant pour le SLA [...] l'instruction formelle n'est pas nécessaire » (selon le *Input Hypothesis* de Krashen, 1985⁷, Barcroft & Wong, 2012 : 629, ma traduction). Pourtant, quant à l'acquisition des propriétés pragmatiques, Taguchi (2015) a constaté que « l'exposition à l'input seul n'est pas suffisant » (dans Tateyama, 2019 : 406, ma traduction). En outre, il a été souligné que même si l'input serait suffisant pour apprendre une L1, les processus sous-jacents de l'apprentissage L2 sont différents (Katz, 2000 : 253) ; les fautes venant du transfert auraient besoin de feedback négatif et explications pour les supprimer. De plus, pour les phénomènes d'interface externe, il faut réaliser que « ce qui compte n'est pas combien de fois des apprenants entendent une forme particulière, mais le nombre de fois qu'ils rencontrent des mappages entre forme et signification » (Slabakova, 2015 : 681, ma traduction). Comme nous l'avons constaté, des phrases peuvent être parfaitement grammaticales, mais inappropriées dans un certain contexte. Pour ce qui est du marquage du focus par les clivées, la fréquence d'input peut donc seulement aider à surmonter le transfert quand cet input est situé dans le contexte approprié.

La littérature parle aussi d'autres sources pour l'optionalité persistante. Premièrement, il peut être question d'une « incapacité d'acquérir des traits interprétables présentes en L2 mais absentes en L1, et qui relate les structures syntaxiques à l'interprétation pragmatique » (Lardiere, 2012 : 688, ma traduction). Cela veut dire que si la L1 a plus d'options disponibles pour indiquer le sens pragmatique d'une construction, elle influence la L2 si elle est plus restrictive, et pas vice versa (Sorace, 2011 : 13). Deuxièmement, il est dit que le traitement de langage des sujets d'interface est plus laborieux que des sujets purement syntaxiques, notamment pour des locuteurs de deux langues (Lardiere, 2012 : 690). Par exemple, Sorace (2011) a démontré qu'il y a « de l'efficacité de traitement réduite dans des locuteurs d'une L2, empêchant la convergence totale » (2011 : 20, ma traduction). Finalement, en revenant aux

⁷ Krashen (1985) a proposé une distinction stricte entre l'acquisition et l'apprentissage. Tandis que l'acquisition est un processus inconscient impliqué dans la construction d'un nouveau système linguistique, l'apprentissage est un processus conscient. Selon Krashen, « ce que les apprenants apprennent n'est pas nécessairement acquis » (Barcroft & Wong, 2019 : 629, ma traduction).

termes d'agrammaticalité et énonciations inappropriées, Donaldson (2012) souligne la possibilité que « l'agrammaticalité est plus saillante et plus facile à comprendre pour l'apprenant L2 que des énonciations qui sont seulement étranges d'un point de vue pragmatique » (Donaldson, 2012 : 905, ma traduction).

Au fil des années, plusieurs recherches ont pourtant démontré que les difficultés rencontrées à l'interface syntaxe-discours peuvent être surmontées. D'abord, Rothman (2009), dans une étude de l'usage des sujets pronominaux nuls et ouverts par des apprenants anglais de l'espagnol, a conclu que « les retards pragmatiques ont été surmontés aux niveaux avancés, suggérant que l'interface syntaxe-pragmatique n'est pas un locus inévitable de fossilisation » (2009 : 969, ma traduction). De même, Slabakova (2015) a trouvé que pour l'usage des dislocations à gauche par ces mêmes apprenants, le transfert négatif de la L1 peut être surmonté, à condition que les apprenants soient fournis avec assez d'expérience et d'input compréhensible (2015 : 695). Deuxièmement, pour les apprenants avancés (anglais) du français L2, Destruel & Donaldson (2017) ont observé qu'ils sont enfin capables d'avoir de la performance presque-native dans leur interprétation de l'exhaustivité des clivées (2017 : 725). Finalement, les résultats de Donaldson (2012) « pointent vers la possibilité de maîtrise native des aspects de l'interface syntaxe-discours par des locuteurs adultes presque natifs du français » (2012 : 926, ma traduction).

§3.2 Les clivées dans l'apprentissage du français L2 par les néerlandophones

Dans ce paragraphe, nous allons regarder les difficultés spécifiques que pourraient avoir les apprenants néerlandophones du français L2. Comme nous l'avons dit dans l'introduction, la plupart des recherches sur les clivées en français L2 se sont concentrées sur des apprenants anglophones. Ainsi, nous présenterons d'abord quelques connaissances venant de ces études, et nous essayerons d'en déterminer les conséquences pour les néerlandophones. Ensuite, nous considérons les recherches étudiant le cas spécifique du néerlandais L1.

Pour commencer, à l'aide d'un test de jugements de félicité des structures informationnelles en contexte, Reichle (2010) a observé que les apprenants anglophones (avancés) du français L2 peuvent faire des jugements similaires à ceux des locuteurs natifs. Ses résultats démontrent que les apprenants étaient capables de détecter des phrases inappropriées en contexte dans la moitié des cas. Cependant, les résultats démontraient aussi que seulement

la moitié des locuteurs natifs du français ont été capable de détecter les anomalies, et donc que ces participants ont jugé les phrases inappropriées comme ‘correctes’. Reichle (2010 : 75) en a conclu que ces participants n’ont probablement pas (tout à fait) compris la tâche, et ont donné des jugements de grammaticalité plutôt que des jugements de félicité. Cela pourrait aussi se produire parmi nos participants, et il faut donc se rendre compte du fait que les locuteurs natifs du français / néerlandais ne donneraient pas nécessairement tous des réponses attendues conformes aux règles décrites dans le chapitre précédent.

Revenons maintenant au principe de transfert. Pour ce qui est de l’anglais, le marquage du focus peut être réalisé par des clivées ou par la prosodie ; en français, comme nous l’avons expliqué, l’usage d’une clivée est souvent la seule option à cause des limites prosodiques. Cela pourrait faire que « des locuteurs natifs de l’anglais supposent qu’ils ont le même choix des stratégies en français » (Katz, 2000 : 254, ma traduction). Ainsi, comme la prosodie est la manière par défaut pour marquer le focus en néerlandais, nous nous attendons fortement à ce que nos participants jugent des phrases canoniques comme plus naturelles. En outre, repensons à l’incapacité d’acquérir les traits interprétables. Nous avons dit que c’est toujours la langue la moins restrictive qui influence la langue plus restrictive (Sorace, 2011, Lardiere, 2012). Pour le néerlandais, tout comme en anglais, cet effet est très probable, comme il dispose de trois options différentes pour marquer le focus (la prosodie, l’antéposition, et aussi la clivée).

Ensuite, Donaldson (2012) a proposé que « même si un usage natif des clivées en *c’est* pour marquer le focus est possible en français L2, cela n’implique pas que tout le marquage est comme natif » (2012 : 909, ma traduction). Il se pourrait que les locuteurs L2 continuent à utiliser les stratégies dominantes de leur L1 (comme la prosodie) à côté des clivées. Pourtant, ses participants L2 (apprenants anglophones avancés, dans une tâche de production), utilisaient les clivées aussi fréquemment que les locuteurs natifs testés, au lieu d’avoir principalement recours à la stratégie prosodique ou de l’utiliser à mesure égale avec les clivées. Même si ces résultats nous montrent que le transfert peut finalement être surmonté à un niveau avancé, nous tenons une attitude prudente quant au néerlandais. En anglais, la construction clivée est encore plus fréquente qu’en néerlandais. Comme en néerlandais la prosodie est vraiment la stratégie par défaut, l’effet de transfert négatif est plus probable. En outre, il faut se rendre compte que notre expérience constitue un test de jugements. L’idée décrite par Donaldson (2012) n’est pour nous donc pertinente que sous forme d’une optionalité de jugements, comme proposée par Slabakova (2012).

Le traitement de langage, mentionné plus tôt, peut aussi jouer un rôle. Pour les locuteurs natifs du français, il a été démontré que « les clivées sujets sont plus faciles à traiter que des clivées objets » (Reichle, 2014 : 118, ma traduction). Cela pourrait être causé par l'ordre des mots. Les exemples dans (30) montrent que dans une clivée sujet, l'ordre des mots reste à peu près similaire à l'ordre d'une phrase canonique, tandis que dans une clivée objet, l'ordre des mots est plus différent :

(30a) Marie mange une banane

(30b) C'est Marie qui mange une banane (clivée sujet)

(30c) C'est une banane que Marie mange (clivée objet)

Ainsi, il ne serait pas étrange si les francophones jugent les phrases clivées avec un sujet focalisé généralement comme plus naturelles que les clivées avec un objet focalisé.

Considérons maintenant les études traitant le cas spécifique du néerlandais L1. Il est à remarquer que ces études décrivent notamment des tests de production : ainsi, il est difficile d'en tirer des conclusions pour notre test. Tout de même, ces études démontrent toutes de forts effets de transfert négatif du néerlandais L1. D'abord, Rasier (2006) et Rasier & Hiligsmann (2007) ont constaté que les apprenants néerlandophones avancés, dans une tâche de description visuelle, « utilisaient des accents lexicaux pour marquer le focus sur des mots où il n'était pas contextuellement approprié » (Rasier, 2006⁸ - citation venant de Donaldson, 2012 : 910, ma traduction). Ensuite, les résultats de Ferdinand (2002) montrent que les apprenants néerlandophones (fin du lycée) produisaient notamment l'antéposition pour marquer le focus en contexte, mais guère des clivées (2002 : 59). Pourtant, Sleeman (2004) a observé dans son expérience que des apprenants néerlandophones de la première année à l'université, produisaient beaucoup plus de clivées en *c'est* (notamment par rapport aux clivées en *il y a*). Ces résultats l'ont mené à suggérer que l'acquisition des nouvelles règles de correspondance exacte est plus facile⁹ pour les néerlandophones, parce que les apprenants n'ont qu'à comprendre la fonction différente d'une structure qui existe aussi dans leur L1 (Sleeman, 2004 : 149). Il convient de faire remarquer que son expérience ne permet pas de conclure que les

⁸ L'article de Rasier (2006) n'est plus disponible. Les remarques venant de cette étude viennent d'autres travaux dans lesquels l'article a été cité.

⁹ L'acquisition des clivées en *il y a*, par exemple, serait plus difficile, comme il s'agirait d'une nouvelle un-à-plus règle d'interface (les apprenants doivent apprendre une construction qui n'existe pas en néerlandais, y compris ses fonctions pragmatiques).

apprenants se rendent compte des règles prosodiques du français. Finalement, Ferdinand (2002) nous signale qu'il existe des différences personnelles entre apprenants. Pour notre test, il se pourrait qu'il y ait des participants qui sont simplement plus habitués à utiliser des clivées en néerlandais que d'autres, ou qui sont déjà plus habitués à l'usage des clivées en français (par exemple, parce qu'ils ont habité une période dans un environnement francophone). Ces différences de style peuvent aussi apparaître parmi les locuteurs natifs.

Pour terminer ce chapitre, nous pouvons conclure que le marquage du focus à l'aide des clivées constitue un sujet complexe pour les apprenants néerlandophones, et qui donne principalement lieu à des effets de transfert négatif. Quant aux attentes pour notre test de jugements, nous nous attendons donc de toute façon à trouver des effets de transfert négatif du néerlandais L1 dans les jugements des apprenants, en plus par le fait que les généralisations prosodiques qui sont à la base de l'emploi des clivées en français sont à peine enseignées. Nous pensons que le transfert se manifestera surtout dans une déviance claire par rapport aux résultats du groupe de contrôle francophone.

Chapitre 4 : Méthodologie

Dans ce chapitre, nous décrivons la méthodologie utilisée pour faire et exécuter notre expérience. Comme nous l'avons dit dans l'introduction, l'expérience sert à plusieurs objectifs. Le but principal est de voir dans quelle mesure les apprenants néerlandophones du français L2 ont internalisé l'emploi des phrases clivées en discours. Pour pouvoir donner une réponse nuancée à cette question, il nous faut comparer (les connaissances de) l'emploi des clivées des apprenants avec celles des locuteurs natifs de leur langue cible et de leur langue maternelle. De cette façon, une condition pour répondre à notre question est de déterminer les traces de transfert de la L1 dans les réponses des apprenants. A côté, cette recherche nous permet aussi de former des images sur le jugement des clivées par des locuteurs natifs. Quant aux francophones, il est intéressant de voir dans quelle mesure leur comportement correspond aux règles formulées dans la littérature ; quant aux Néerlandophones, il est de valeur de voir comment ils jugent les clivées en général, comme les clivées n'y sont pas très naturellement utilisées.

Notre test aura la forme d'un test de jugements de félicité pragmatique. En tant que tel, il est inspiré par l'étude de Rothman (2009), qui a conduit une tâche similaire (*pragmatic felicitousness task* en anglais) pour tester les connaissances des apprenants anglais de l'espagnol L2 concernant « les conditions pragmatiques régulant la distribution des sujets nuls et ouverts » (2009 : 958, ma traduction). Comme dans notre expérience, les participants de ce test ont été priés de juger dans quelle mesure des phrases semblent être naturelles en relation avec le contexte précédent. Il est important de noter que toutes les phrases présentées sont grammaticales hors contexte ; ce qui compte c'est la mesure dans laquelle une phrase est appropriée suivant un contexte spécifique.

Participants

Les participants sont divisés en trois groupes. Notre groupe principal se compose de 18 étudiants néerlandophones de langue et culture françaises de première année (début du deuxième semestre) à l'Université de Leyde (n = 18). En général, ces étudiants ont eu de l'enseignement du français au lycée pendant 6 ans, environ 2 à 3 heures par semaine (voir aussi Sleeman, 2004 : 136) ; en plus, ils ont suivi des cours intensifs de français à l'université pour une période de six mois environ. Nous pouvons donc caractériser nos apprenants comme mi-avancés. Avant de commencer le test, les participants sont demandés d'indiquer leur âge, leur

sexe (M/F/autre) et leur langue maternelle. Ainsi, un groupe de 20 étudiants a fait le test, mais comme deux n'avaient pas (seulement) le néerlandais comme langue maternelle, leurs données ont été exclues. Les 18 participants (9 hommes et 9 femmes) sont âgés entre 19 et 26 ans. Les étudiants ont fait le test pendant un cours de grammaire à l'université. Leur participation est justifiée parce que les phrases clivées font partie du programme (ce sujet est traité plus tard), et les étudiants recevront des crédits à la fin du cours. Les résultats de la recherche ont été présentés et expliqués aux étudiants pendant le même cours.

Les deux groupes de contrôle se composent de 25 locuteurs natifs du français (n = 25) et de 24 locuteurs natifs du néerlandais (n = 24). Ces participants ont été acquis via Prolific. En finalisant le test, ces participants ont reçu une rémunération par Prolific de 2£50. Les participants francophones (14 hommes et 11 femmes) sont âgés entre 20 et 58 ans ; les participants néerlandophones (10 hommes, 13 femmes, 1 autre) sont âgés entre 19 et 72 ans. Ici, nous avons aussi demandé d'indiquer la langue maternelle pour exclure des cas non pertinents, ce qui a également été contrôlé par Prolific.

Le questionnaire

Nous avons mené deux expériences différentes : à savoir une dans laquelle les contextes / clivés informatifs sont testés (le test VF), et une dans laquelle les contextes / clivés correctives sont testés (le test CC), comme décrit au §2.2.2. Les questions de chaque test servent comme items de remplissage l'une pour l'autre et sont toutes mélangées. Toutes les questions ont la même forme : les participants voient un petit contexte, dont la dernière phrase a été omise. Puis, nous présenterons une phrase (clivée ou canonique), dont les participants seront priés d'indiquer dans quelle mesure ils pensent que cette phrase est une continuation naturelle de l'histoire. Les réponses peuvent être données en glissant une barre à gauche (pas du tout naturelle) ou à droite (très naturelle). À côté de ces deux tests, le questionnaire contient aussi d'autres items de remplissage, pour que les participants ne sachent pas le but de l'expérience. Ci-dessous, nous décrirons toutes les conditions spécifiques qui sont à tester et nos hypothèses là-dessus. Il est à noter que tous les contextes sont contrôlés par un locuteur natif du français, afin de les rendre les plus naturels que possible. De plus, dans la version néerlandaise du test, nous avons essayé de rester le plus proche que possible à l'originel français, mais afin de garantir la naturalité des contextes, quelques traductions divergent (notamment les noms

propres sont remplacés par des noms typiquement néerlandais, et la structure des clivées avec un pronom a été adaptée à la structure décrite en §2.1).

Expérience 1 : La clivée informative (VF)

Pour ce qui est du test VF, nous aimerions voir l'influence de la différence entre sujet et objet et entre NP et pronom focalisés sur le jugement des clivées et des phrases canoniques. Nous avons quatre types de contextes différents : ceux qui enclenchent une phrase avec un NP sujet, un sujet pronom, un NP objet, et un objet pronom. Pour chaque combinaison, nous présenterons une clivée ainsi qu'une phrase canonique. Ainsi, les 8 conditions de ce test opposent les sujets (S) et les objets (O), les NP lexicaux (NP) et les pronoms (P), les clivées (Cli) et les phrases canoniques (Can). Les exemples dans (31) à (34) illustrent les quatre conditions contenant des NP lexicaux (voir Annexe 2 pour un aperçu schématique des conditions) :

(31) [Contexte : Jean-Pierre voit des glaces dans le frigo. **(Condition 1A, S-NP-Cli)**

Il demande à Martin : « Qui a acheté des glaces ? » Martin lui répond : ...]

« C'est Marie qui a acheté des glaces. »

(32) [Contexte : Félix voit un ordinateur portable au **(Condition 1B, S-NP-Can)**

bureau. Il demande à Céline : « Qui a utilisé cet ordinateur portable ? »

Céline lui répond : ...]

« Victor a utilisé cet ordinateur portable. »

(33) [Contexte : Simon entend Thierry dire que Rosa **(Condition 1E, O-NP-Cli)**

déteste une personne présente dans la salle. Il demande à Thierry : « Qui est-ce que Rosa déteste ? » Thierry lui répond : ...]

« C'est Anna que Rosa déteste. »

(34) [Contexte : Chantal entend Christine dire que **(Condition 1F, O-NP-Can)**

Maurice vient de battre une personne présente dans la salle. Elle demande à Christine : « Qui est-ce que Maurice vient de battre ? » Christine lui répond : ...]

« Maurice vient de battre Philippe. »

Le groupe de contrôle néerlandophone a reçu des traductions néerlandaises de ces exemples (voir Annexe 3).

Quant à l'influence de la différence entre sujets et objets focalisés, nous avons les hypothèses suivantes. Pour ce qui est des locuteurs natifs du français, nous nous attendons à ce qu'ils donnent généralement des scores plus hauts aux phrases clivées qu'aux phrases canoniques. Cependant, nous pensons qu'ils jugent les clivées comme plus naturelles dans la condition 1A que dans la condition 1E, à cause du fait que 1.) les clivées avec des sujets sont généralement plus faciles à traiter que les clivées avec des objets (Reichle, 2014), et que 2.) selon les règles prosodiques, les NP objet ne doivent pas forcément être clivés pour les focaliser (voir §2.2.2). En ce qui concerne les locuteurs natifs du néerlandais, nous pensons que la différence entre sujets et objets focalisés n'a pas d'influence sur leurs jugements ; ainsi nous nous attendons à ce qu'ils jugent les phrases canoniques comme plus naturelles que les clivées dans tous les cas. Comme pour les apprenants néerlandophones nous nous attendons à trouver des effets de transfert négatif du néerlandais, nous pensons que la différence entre sujets et objets n'a pas non plus d'influence ; les phrases canoniques seront jugées généralement comme plus naturelles que les clivées. Finalement, en considérant les résultats de Reichle (2010) discutés dans le chapitre précédent, il se peut aussi que (quelques de) nos participants donnent parfois des jugements de grammaticalité au lieu d'indiquer si la phrase est appropriée dans le contexte donnée. Cela signifierait que les structures appropriées et inappropriées sont jugées comme naturelles.

Ensuite, les exemples (35) à (38) illustrent les quatre conditions contenant les pronoms (pour les traductions néerlandaises, voir Annexe 3) :

(35) [Contexte : Jean-Pierre voit des glaces dans le frigo. **(Condition 1C, S-P-Cli)**

Il voit Marie et Martin, et il leur demande : « Qui a acheté des glaces ? » Martin lui répond, en pointant Marie du doigt : ...]

« C'est elle qui a acheté des glaces. »

(36) [Contexte : Félix voit un ordinateur portable au bureau. **(Condition 1D, S-P-Can)**

Il voit Céline et Victor, et il leur demande : « Qui a utilisé cet ordinateur portable ? » Céline lui répond, en pointant Victor du doigt : ...]

« Il a utilisé cet ordinateur portable. »

(37) [Contexte : Simon entend Thierry dire que Rosa déteste (**Condition 1G, O-P-Cli**) une personne présente dans la salle. Il demande à Thierry : « Qui est-ce que Rosa déteste ? » Thierry lui répond, en pointant Anna du doigt : ...]
« C'est elle qu'elle déteste. »

(38) [Contexte : Chantal entend Christine dire que (**Condition 1H, O-P-Can**) Maurice vient de battre une personne dans la salle. Elle demande à Christine :
« Qui est-ce que Maurice vient de battre ? Christine lui répond, en pointant Philippe du doigt : ...]
« Il vient de le battre. »

Quant à l'influence de la différence entre NP lexicaux et pronoms focalisés, nous avons les hypothèses suivantes. En ce qui concerne les locuteurs natifs du français, nous nous attendons à ce qu'ils jugent les clivées comme plus naturelles que les phrases canoniques dans toutes les conditions avec un pronom (comme une clivée y est obligatoire, voir §2.2.2). Pour les NP, nous pensons que cette différence est moins grande quand il s'agit d'un NP objet (où les deux structures sont prosodiquement possibles). Quant aux locuteurs natifs du néerlandais, nous nous attendons de nouveau à ce que la différence entre NP lexicaux et pronoms n'ait pas d'influence, et donc qu'ils jugent les phrases canoniques systématiquement comme plus naturelles. Quant aux apprenants néerlandophones, nous nous attendons de nouveau à trouver du transfert négatif ; leurs jugements ne seront donc pas influencés par la différence entre NP lexical et pronom, et les phrases canoniques seront de nouveau jugées comme plus naturelles que les clivées.

Expérience 2 : La clivée corrective / contrastive (CC)

Pour ce qui est du test CC, nous aimerions voir l'influence de la différence entre contextes contrastifs et non contrastifs sur le jugement des clivées. Ainsi, nous avons deux types de contextes différents : ceux qui sont contrastifs et ceux qui ne le sont pas (tous du type NP objet). De nouveau, pour chaque type, nous présenterons une clivée ainsi qu'une phrase canonique. Ainsi, les 4 conditions de ce test opposent les cas contrastifs (C) et non contrastifs (NC), les clivées (Cli) et les phrases canoniques (Can) ; pour un aperçu schématique des conditions, voir Annexe 2. Ensuite, les exemples (39) à (42) illustrent ces quatre conditions (pour les traductions néerlandaises, voir Annexe 3) :

(39) [Contexte : Cécile a raconté à Jean-Pierre qu'elle avait fait du shopping. Jean-Pierre dit à Pauline : ...] **(Condition 2A, NC-Cli)**
« À mon avis, c'est des chaussures qu'elle a achetées. »

(40) [Contexte : Martin a raconté à Hugo qu'il était en train de lire. Hugo dit à Pauline : ...] **(Condition 2B, NC-Can)**
« À mon avis, il a lu un livre. »

(41) [Contexte : Jean-Pierre raconte à Pauline que Cécile a acheté des chaussures. Pauline lui répond : ...] **(Condition 2C, C-Cli)**
« Mais non, c'est des pantoufles qu'elle a achetées. »

(42) [Contexte : Hugo raconte à Pauline que Martin a lu un livre. Pauline lui répond : ...] **(Condition 2D, C-Can)**
« Mais non, il a lu un journal. »

Quant à l'influence du contraste dans le contexte, nous avons les hypothèses suivantes. Nous rappelons que selon Hamlaoui (2007), il serait plus naturel d'utiliser une clivée pour souligner un contraste dans le cas d'un NP objet. Ainsi, pour les locuteurs natifs du français, nous nous attendons à ce qu'ils jugent les clivées comme plus naturelles dans les contextes contrastifs que dans les contextes non contrastifs. Quant aux locuteurs natifs du néerlandais, nous nous attendons de nouveau à ne pas trouver de différence sous l'influence du type de contexte, et donc à des scores plus hauts pour les phrases canoniques. Cependant, il se peut que les scores des clivées soient moins bas dans les cas contrastifs à cause du même effet qu'en français. En ce qui concerne les apprenants néerlandophones, nous nous attendons au même, de nouveau à cause de l'effet de transfert négatif attendu.

Finalement, pour toutes les conditions (des deux expériences) il faut se rendre compte que pour les groupes de contrôle, il peut y avoir un petit biais dans les réponses : comme montré dans les exemples des items, la phrase qui est à juger est pour une grande partie une répétition du contexte. De cette façon, la réponse peut sembler un peu moins naturelle pour des locuteurs

natifs, et par conséquent, la phrase pourrait généralement être jugée comme un peu moins naturelle.

Items de remplissage

A part les questions des deux tests, nous avons d'autres items de remplissage afin qu'au total, deux-tiers d'items présentés soient des items de remplissage. Nous avons fait deux types différents : à savoir des phrases avec une dislocation à gauche, et celles avec une dislocation à droite. Ici, la naturalité de la continuation est purement basée sur la grammaticalité ou la félicité sémantique, et nous présenterons donc des phrases qui sont clairement bonnes ou fausses en contexte. Ainsi, les 4 conditions opposent les dislocations à gauche (LD) et les dislocations à droite (RD), les phrases correctes (C) et incorrectes (F). Les exemples (43) à (46) illustrent ces quatre conditions (pour les traductions néerlandaises – légèrement divergentes pour ce cas- voir Annexe 3) :

(43) [Contexte : Pierre est au musée avec Marianne et **(Condition 3A, LD-C)**
ils parlent de leurs études. Pierre dit qu'il aime bien les cours de Mme Durand.
Marianne répond : ...]
« Moi, j'aime bien les cours de Mme Dupont. »

(44) [Contexte : Vera est à l'école avec Chantal et **(Condition 3B, LD-F)**
elles parlent de leur couleur préférée. Vera dit qu'elle préfère le rouge. Chantal
répond : ...]
« Moi aussi, je préfère le bleu. »

(45) [Contexte : Pierre est au musée avec Marianne et **(Condition 3C, RD-C)**
ils parlent de leurs études. Pierre dit : ...]
« J'aime bien les cours de Mme. Dupont, moi. »

(46) [Contexte : Vera est à l'école avec Chantal et **(Condition 3D, RD-F)**
elles parlent de leur couleur préférée. Vera dit : ...]
« Je préfère le bleu, lui. »

Procédure

Le questionnaire a été fait et distribué par le logiciel d'enquête en ligne Qualtrics. Avant de commencer le questionnaire, les participants voient un formulaire de consentement (voir Annexe 1). Il est précisé que les participants peuvent renoncer au sondage à chaque moment et sans justification. Les participants donnent leur consentement pour participer et pour le traitement de leurs données en cliquant sur la flèche qui se trouve en bas de page. Pour les groupes de contrôle, les procédures concernant Prolific sont décrites. Comme tous les participants ont plus de 18 ans, le consentement des parents n'est pas nécessaire. Toutes les données sont collectées et traitées de manière anonyme ; Qualtrics bloque la visibilité des adresses IP des participants. Ensuite, les instructions pour faire le test sont présentées ; les participants sont priés explicitement de lire les contextes attentivement. Finalement, avant de commencer le test, les participants font une question d'exemple pour pratiquer.

Nos questions ressemblent à une tâche *Likert Scale* (LS) (Schütze & Sprouse, 2013 : 33), mais la barre des réponses dans notre test est une échelle continue, pour obtenir des jugements plus précis (Sprouse & Almeida, 2013 : 200). Notre échelle va de 1,0 à 5,0, avec toutes les valeurs possibles entre les deux jusqu'à une décimale. Cette échelle n'était pas visible pour les participants ; la valeur numérique choisie n'était pas non plus montrée. La barre était par défaut présentée au milieu de l'échelle, et les participants devaient toujours donner une réponse (en glissant la barre) pour pouvoir aller à la question suivante. La barre peut naturellement être remise au milieu. L'image ci-dessous illustre le format utilisé.

Sabine voit un ballon dans le jardin. Elle demande à Mathieu : «
Qui a laissé ce ballon dans le jardin ? » Mathieu lui répond : ...

« C'est Julie qui a laissé ce ballon dans le jardin. »

Est-ce que la phrase ci-dessus est une continuation naturelle de
l'histoire ?

Pas naturelle du tout

Très naturelle



Pour les conditions 1A – 1H et 2A – 2D, les participants voient 6 questions différentes par condition. Pour les items de remplissage, ils voient 9 questions par condition. Cela fait une division de 48 (VF) – 24 (CC) – 36 (fillers) et donc les participants font au total 108 questions.

Nous rappelons que les questions des tests VF et CC servent aussi comme items de remplissage l'une pour l'autre. Le nombre de six questions par condition est motivé par la puissance statistique : comme nous avons moins de participants que ce qui aurait été souhaitable¹⁰, cela nous permet de générer plus de données pour chaque condition. Finalement, le questionnaire est structuré à l'aide d'un carré latin de 4x4 (*Latin Square Design* en anglais) : les conditions 1A-1D, 1E-1H, et 2A-2D contiennent des contextes similaires, mais la différence est la fonction syntaxique / la catégorie nominale de l'élément focalisé, la présence d'un contraste dans le contexte, et la structure de phrase présentée (clivée ou canonique). Chaque participant voit chaque contexte seulement une fois (avec une des quatre conditions possibles), afin que pour le groupe au total, chaque condition soit vue avec chaque contexte. Cela est illustré par la table ci-dessous. Ainsi, il y a quatre versions différentes du test, qui sont distribuées automatiquement par Qualtrics. A l'intérieur des versions, les questions sont présentées d'un ordre aléatoire. Les contextes ne sont pas considérés comme des variables.

	Contexte 1-6	Contexte 7-12	Contexte 13-18	Contexte 19-24
Version 1	Condition 1A/1E/2A	Condition 1B/1F/2B	Condition 1C/1G/2C	Condition 1D/1H/2D
Version 2	Condition 1C/1G/2C	Condition 1A/1E/2A	Condition 1D/1H/2D	Condition 1B/1F/2B
Version 3	Condition 1B/1F/2B	Condition 1D/1H/2D	Condition 1A/1E/2A	Condition 1C/1G/2C
Version 4	Condition 1D/1H/2D	Condition 1C/1G/2C	Condition 1B/1F/2B	Condition 1A/1E/2A

Analyse

L'analyse des données a été faite à l'aide du programme de statistique SPSS. Avant d'entrer les résultats des participants dans SPSS, nous avons contrôlé les réponses données aux items de remplissage. Les participants qui ont donné des réponses clairement fautives ont été exclus de l'analyse, comme nous les soupçonnons de ne pas avoir fait le test sérieusement (il s'agit de 3 cas du groupe de contrôle néerlandophone). Après avoir entré les réponses, nous avons utilisé la fonction d'agrégation pour calculer la réponse moyenne par condition pour chaque participant. Avec ces valeurs, nous avons conduit une *Analyse de Variance* (ANOVA).

¹⁰ Le nombre de participants (par groupe) est officiellement trop bas pour un tel test de jugements, afin d'avoir assez de puissance statistique (Schütze & Sprouse, 2013 : 40). Dans le cadre limité de cette recherche, il n'était pas possible d'inclure un nombre de participants plus large. Cela a pour conséquence que nous devons être plus prudents quant à l'interprétation des résultats.

D'abord nous avons conduit des analyses *repeated-measures ANOVA* pour chaque groupe individuellement (*three-way repeated-measures* pour le test VF ; *two-way repeated-measures* pour le test CC). Ensuite, nous avons conduit des analyses de *mixed-design factorial ANOVA* pour tous les groupes ensemble (avec les groupes L2, L1 FR, L1 NL comme facteur *between-subject*, et les conditions comme facteur *within-subject*).

Chapitre 5 : Résultats

Dans ce chapitre, nous présenterons les résultats des deux expériences. Pour les tests ANOVA dans lesquels la sphéricité a été violée, les valeurs corrigées de *Greenhouse-Geisser* sont rapportées.

§5.1 Expérience 1 : La clivée informative (VF)

La table ci-dessous montre les scores moyens pour les conditions qui testent la différence entre sujets et objets focalisés (1A, 1B, 1E et 1F). Les codes à gauche indiquent les groupes (L2 = apprenants néerlandophones, L1 FR = locuteurs natifs du néerlandais, L1 NL = locuteurs natifs du néerlandais) :

	Condition 1A (S-NP-Cli)	Condition 1B (S-NP-Can)	Condition 1E (O-NP-Cli)	Condition 1F (O-NP-Can)
L2	4,3	4,0	3,8	3,9
L1 FR	4,6	4,4	4,5	4,5
L1 NL	3,6	4,6	3,1	4,5

Quant aux locuteurs natifs francophones, les jugements divergent de ce à quoi nous nous étions attendue : les scores sont presque similaires et très hauts dans toutes les conditions. La différence entre sujets et objets focalisés ne semble donc pas avoir une influence sur les jugements. En outre, les scores pour les conditions 1E et 1F sont complètement similaires ; cela correspond à l'idée que pour les NP objet, les deux structures sont appropriées. Pourtant, comme tous les jugements sont tellement similaires, il est difficile d'en tirer des conclusions. De tels résultats pourraient être causés par une incompréhension des questions de (quelques) participants, comme a décrit Reichle (2010, nous en revenons dans le chapitre 6). Quant aux locuteurs natifs du néerlandais, notre hypothèse est confirmée : les phrases canoniques sont jugées comme beaucoup plus naturelles dans toutes les conditions. La différence entre types de structure seulement est significative ($F(1,23) = 60,55, p < 0,001$), tandis que la différence de l'interaction entre type de structure et la fonction syntaxique de l'élément focalisé ne l'est pas ($F(1, 23) = 0,26, p = 0,62$).

Quant aux apprenants néerlandophones, il y a deux choses qui frappent. D’abord, ils ont jugé les clivées comme plus naturelles que les phrases canoniques dans le cas d’un sujet focalisé, mais pas dans le cas d’un objet focalisé. Cela suggère que la fonction syntaxique de l’élément focalisé a une influence sur leurs jugements, à ce quoi nous ne nous étions pas attendue. Le test ANOVA indique ici une petite différence significative pour l’interaction entre le type de structure et la fonction syntaxique de l’élément focalisé ($F(1, 17) = 5,19, p = 0,036$). Deuxièmement, les scores pour toutes les phrases sont aussi relativement similaires et hauts ; cela pourrait faire preuve d’une optionalité (dans les jugements) comme décrite dans le chapitre 3, et suggère qu’il y a du transfert venant du néerlandais, mais pas un transfert négatif très fort.

Considérons maintenant la différence entre NP lexicaux et pronoms. Les scores moyens des conditions 1C, 1D, 1G et 1H sont présentés dans la table ci-dessous :

	Condition 1C (S-P-Cli)	Condition 1D (S-P-Can)	Condition 1G (O-P-Cli)	Condition 1H (O-P-Can)
L2	4,1	3,9	3,7	3,1
L1 FR	4,5	4,2	4,6	4,1
L1 NL	3,4	4,6	3,0	4,1

Quant aux locuteurs natifs du français, nous voyons que les phrases clivées sont jugées comme un peu plus naturelles que les phrases canoniques pour les deux conditions avec un pronom, bien que les scores soient de nouveau très similaires et très hauts (la différence de l’interaction entre la catégorie nominale et le type de structure n’est pas significative : $F(1, 24) = 0,314, p = 0,580$). Cela fait qu’ici aussi, il est difficile de dire si les francophones jugent les clivées vraiment comme plus appropriées que les phrases canoniques s’ils contiennent un pronom focalisé. En comparant les pronoms avec les NP lexicaux, nous avons déjà dit que les scores pour les NP objet sont similaires, mais qu’il est difficile de dire si cela vient d’une conscience du fait que les deux structures sont appropriées. Quant aux locuteurs natifs du néerlandais, notre hypothèse est de nouveau confirmée : la différence entre NP lexicaux et pronoms n’a pas d’influence sur leurs jugements des types de structures, les phrases canoniques sont toujours jugées comme beaucoup plus naturelles. La différence de l’interaction entre la catégorie nominale et le type de structure est aussi non significative ($F(1, 23) = 2,84, p = 0,11$).

Quant aux apprenants néerlandophones, il ne semble pas être question de transfert négatif du néerlandais : contrairement à notre hypothèse, les clivées sont jugées comme plus naturelles que les phrases canoniques quand elles contiennent un pronom focalisé. Cela suggère que les étudiants semblent avoir une idée des règles prosodiques faisant que les pronoms doivent être clivés pour être accentués. Tandis que la différence est assez petite pour les sujets pronom, la différence est plus visible dans le cas des pronoms objets. Le test ANOVA indique en effet l'absence d'une différence significative de l'interaction entre le type de structure et la catégorie nominale de l'élément focalisé ($F(1, 17) = 0,16, p = 0,695$). Finalement, il est à noter que l'écart-type des scores est relativement haut dans tous les groupes, ce qui indique que les scores moyens sont calculés au moyen des jugements assez différents.

§5.2 Expérience 2 : La clivée corrective / contrastive (CC)

Pour ce qui est de la différence entre contextes contrastifs et non contrastifs, les scores moyens des conditions 2A – 2D sont présentés dans la table ci-dessous :

	Condition 2A (NC-Cli)	Condition 2B (NC-Can)	Condition 2C (C-Cli)	Condition 2D (C-Can)
L2	2,4	2,3	3,8	4,1
L1 FR	4,3	4,3	4,6	4,6
L1 NL	3,6	4,4	3,9	4,3

Quant aux locuteurs natifs du français, les résultats sont loin de ce à quoi nous nous étions attendue. Comme pour ce test aussi tous les scores sont très similaires et très hauts, il est difficile d'en tirer des conclusions. Effectivement, les clivées ne sont pas jugées comme plus naturelles que les phrases canoniques sous l'influence d'un contexte contrastif. Le test ANOVA indique seulement une différence significative pour le facteur de contraste ($F(1, 24) = 14,56, p < 0,001$) et non pas pour l'interaction entre le type de structure et le contraste ($F(1, 24) = 0,033, p = 0,857$). Quant aux locuteurs natifs du néerlandais, notre hypothèse est confirmée. Dans toutes les conditions, ils ont jugé les phrases canoniques comme plus naturelles que les phrases clivées. Cela est montré par la différence significative pour le type de structure ($F(1, 23) = 17,38, p < 0,001$) et l'absence d'une différence significative pour le facteur de contraste ($F(1, 23) = 1,069, p = 0,312$). Nous voyons aussi que pour les contextes contrastifs, les jugements

sont plus proches que pour les contextes non contrastifs (la différence de l'interaction entre le type de structure et le contraste est significative ($F(1, 23) = 10,74, p = 0,003$)).

Quant aux apprenants néerlandophones, leurs jugements ressemblent fortement aux jugements des francophones (soit plus bas), et il ne semble donc pas être question d'un transfert négatif du néerlandais. Ce qui frappe, c'est qu'ils ont jugé les deux types de structures comme beaucoup plus naturelles dans les contextes contrastifs que dans les contextes non contrastifs. Comme pour les francophones, il semble donc y avoir une préférence pour les conditions avec un contraste plutôt que pour un des types de phrase, ce qui est aussi montré par le test ANOVA : le facteur de contraste a une claire différence significative ($F(1, 17) = 67,41, p < 0,001$), mais l'interaction entre le type de structure et le contraste ne l'a pas ($F(1, 17) = 3,79, p = 0,068$).

§5.3 Les items de remplissage

La table ci-dessous montre les scores moyens pour les items de remplissage. Nous n'allons pas élaborer plus sur ces résultats, mais comme nous avons utilisé ces items comme point de référence, il est important de les présenter ici. La table montre qu'en moyenne, les phrases fausses ont reçu des scores très bas et les phrases correctes des scores très hauts (bien que les apprenants aient fait les jugements plus prudents que les locuteurs natifs). Cela fait qu'en général, nous pouvons supposer que les participants ont lu les contextes.

	Condition 3A (LD-C)	Condition 3B (LD-F)	Condition 3C (RD-C)	Condition 3D (RD-F)
L2	4,1	1,9	3,4	1,7
L1 FR	4,9	1,3	4,7	1,4
L1 NL	4,6	1,6	4,7	1,2

Chapitre 6 : Discussion

Dans ce chapitre, nous discuterons les résultats présentés dans la section précédente.

§6.1 Expérience 1 : La clivée informative (VF)

Regardons d'abord les résultats du groupe de contrôle francophone. Pour la différence entre sujets et objets ainsi qu'entre NP lexicaux et pronoms focalisés, les scores étaient en moyenne très hauts et similaires : dans toutes les conditions, les deux structures de phrases ont été jugées comme très naturelles. Cela nous mènerait à dire que la fonction syntaxique ou la catégorie nominale de l'élément focalisé n'a pas d'influence sur les jugements des clivées par les francophones. En tout cas, l'idée que les clivées sujets seraient plus faciles à traiter que les clivées objets (Reichle, 2014) n'est pas confirmée par nos résultats. De plus, pour les pronoms, il semblait y avoir une petite préférence pour les clivées comme prévu, mais cette différence était aussi presque négligeable.

Quant aux NP objet, les résultats ont montré des scores exactement similaires pour les deux structures de phrases. Bien que cela corresponde à notre attente, il se peut que cette correspondance s'est plutôt produite par hasard que par une conscience du statut de ces deux structures dans un tel contexte. En effet, nos résultats ressemblent fortement à ceux de Reichle (2010). Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre 3, ses résultats ont montré que « la tendance des participants était de juger les phrases inappropriées comme acceptables, [...] la plupart des participants faisait des jugements imprécis » (Reichle, 2010 : 75, ma traduction). Dans ses résultats, il a clairement pu voir que quelques participants avaient constamment jugé les phrases inappropriées comme acceptables, et que d'autres participants les avaient constamment jugées comme inacceptables. Comme dit avant, cela lui a fait conclure que ce premier groupe de participants n'a pas compris la tâche, et a fait des jugements de grammaticalité plutôt que de félicité.

Dans nos résultats, nous ne pouvons pas voir une telle distinction claire, comme à cause de l'écart-type assez haut, les scores sont trop divergents. Toutefois, nous pensons que l'incompréhension de la tâche en soi (au moins d'une partie des locuteurs natifs) est (malheureusement) l'explication la plus plausible pour les résultats produits par ce groupe. En considérant cette perspective, à posteriori, nous pensons qu'il aurait été mieux d'avoir mené un

test à choix forcé. De cette manière, les participants francophones auraient peut-être fait plus d'attention aux contextes, ce qui aurait probablement généré des différences plus claires entre les conditions testées.

Quant aux locuteurs natifs du néerlandais, les résultats ont clairement montré que dans toutes les conditions, les phrases canoniques ont reçu des scores plus hauts que les clivées, à ce quoi nous nous étions attendue. La préférence des néerlandophones pour les phrases canoniques ne semble donc pas être conditionnée par la fonction syntaxique ou la catégorie nominale de l'élément focalisé. Il y a quand même deux choses qui frappent. D'abord, les scores pour les clivées sujets sont un peu plus hauts que les scores des clivées objets, ce qui pourrait être un effet secondaire de l'idée qu'aussi en néerlandais, l'ordre des mots dans une clivée sujet approche l'ordre des mots d'une phrase canonique. Deuxièmement, les locuteurs néerlandophones n'ont pas jugé les clivées comme très non naturelles (le score moyen le plus bas n'étant que 3,0). Ici, les différences personnelles, comme expliquées par Ferdinand (2002), pourraient avoir joué un rôle. Il se peut que les locuteurs néerlandophones aient considéré les phrases clivées comme plus ou moins naturelles, dépendant de leur région d'origine ou de leur niveau éducatif. Ce qui est aussi possible, c'est que ces différences ont été la source de l'incompréhension de la tâche et des scores généralement hauts. Il se peut qu'à cause des différences personnelles, certains participants aient bien fait attention aux contextes, tandis que d'autres ont simplement jugé les phrases pour leur grammaticalité. Cette suggestion vaut naturellement pour tous les groupes.

Finalement, pour les apprenants néerlandophones nous nous étions attendue à un comportement similaire aux locuteurs natifs du néerlandais, et donc au transfert négatif. Les résultats ont plutôt montré l'inverse : leurs scores semblaient correspondre aux règles formulées dans le chapitre 2, et au comportement des locuteurs francophones (soit moins hauts). Effectivement, les clivées ont été jugées comme plus naturelles que les phrases canoniques dans les conditions avec un pronom et un NP sujet. Cela nous mène à dire qu'il n'est pas question d'un transfert négatif fort : il semble qu'ils ont déjà appris ce qui est approprié en contexte, ce à quoi nous ne nous étions pas attendue en nous basant sur la littérature traitant l'acquisition L2 des clivées. Cependant, ici aussi les scores pour les deux types de phrases étaient relativement proches. De ce point de vue, le comportement similaire aux francophones pourrait venir soit du fait que les deux groupes n'ont (partiellement) pas compris la tâche, soit du fait que seulement les francophones n'ont pas compris la tâche tandis que les apprenants n'ont pas été capables de

distinguer entre structures appropriées et inappropriées en contexte. Cela signifierait qu'il serait quand même question d'un léger transfert, plutôt sous forme de l'optionnalité dans les jugements (Slabakova, 2012, Donaldson, 2012).

§6.2 Expérience 2 : La clivée corrective / contrastive (CC)

Les résultats de la deuxième expérience ont été un peu étranges. Quant aux locuteurs néerlandophones, la même tendance que dans la première expérience a été visible : malgré la présence d'un contraste dans le contexte, les néerlandophones ont systématiquement jugé les phrases clivées comme moins naturelles que les phrases canoniques. Ces résultats confirment l'idée que la préférence des néerlandophones pour les phrases canoniques est inconditionnée. Cependant, dans le chapitre précédent, nous avons mentionné que la différence entre les jugements des deux structures est moins grande pour les contextes contrastifs (les clivées sont jugées comme plus naturelles dans la condition 2C que dans la condition 2A). Cela pourrait indiquer qu'un contraste peut faciliter l'emploi des clivées en néerlandais.

Pour le groupe de locuteurs natifs du français, les scores étaient de nouveau très hauts et très similaires, ce qui rend donc impossible d'en tirer des conclusions claires quant à l'influence d'un contraste. Les scores des apprenants néerlandophones étaient plus bas et plus diversifiés que ceux des locuteurs francophones. Pourtant, ce qui frappe, c'est que les deux groupes ont systématiquement jugé les deux types de phrases comme plus naturelles dans les contextes contrastifs, que dans les contextes non contrastifs. Il semble donc être question d'une influence de la question en soi, dans le sens où les items non contrastifs ont été moins clairs pour les participants. Il est intéressant de voir que parmi les locuteurs natifs du néerlandais, cet effet ne s'est pas produit, tandis que les items néerlandais étaient des traductions presque exactes des items français (ce qui est illustré par les exemples dans (47)) :

(47a) [Contexte : Fabrice a raconté à Babette qu'il était en train de manger.

Babette dit à Pascal : ...

« À mon avis, c'est des biscuits qu'il mangeait. »

(47b) [Contexte : Erik heeft Benthe verteld dat hij iets aan het eten was.

Benthe zegt tegen Pascal: ...

'Volgens mij zijn het koekjes die hij at.'

§6.3 Conclusions

En considérant l'ensemble des résultats, nous pouvons formuler quelques conclusions. Tandis que pour les locuteurs natifs du français les résultats ne rendent pas possible de conclure si leurs jugements correspondent aux règles formulées dans la littérature, les résultats des locuteurs natifs néerlandophones ont très clairement confirmé qu'en néerlandais, la construction clivée est beaucoup moins préférable, n'importe le contexte. Quant aux apprenants, nous avons vu que leurs jugements différaient clairement de ceux des néerlandophones, et semblaient approcher ceux des francophones. Cela nous fait conclure qu'il n'est pas question d'un transfert négatif très fort du néerlandais, contrairement à nos attentes ; les apprenants ont montré qu'ils sont au moins conscients du fait qu'en français, les clivées sont plus fréquemment utilisées. Nos résultats montrent donc une autre image que les résultats des tests de production comme ceux de Ferdinand (2002) ou de Rasier (2006). Dans ces tests, les apprenants néerlandophones ne semblaient avoir aucune idée des phrases clivées comme stratégie de marquage du focus, mais dans un test de jugements, ils semblent donc être capables de les valoriser.

Pourtant, il reste difficile de dire dans quelle mesure les apprenants ont internalisé les règles de l'emploi correct des clivées en contexte, puisque les données n'ont pas été assez claires. Malgré un comportement similaire aux locuteurs natifs du français, il se pourrait que les deux groupes aient eu des motivations différentes pour faire des jugements similaires : une explication plausible pourrait être que les francophones n'ont généralement pas compris la tâche, tandis que les apprenants ne savent pas encore distinguer entre structures appropriées et inappropriées en contexte.

Malgré qu'il est dommage que nos résultats ne soient pas comme espérés, ils peuvent quand même servir comme point de départ pour d'autres recherches étudiant ce sujet dans l'avenir. En testant les mêmes conditions au moyen d'un test de jugements à choix forcé, des différences plus claires seraient probablement visibles. En tout cas, comme la littérature sur le marquage du focus en français par des apprenants néerlandophones a jusqu'ici seulement décrit des tests de production, les résultats de notre test ont permis d'y ajouter une nouvelle perspective. En outre, nos apprenants étaient d'un niveau d'apprentissage mi-avancé (à cause des considérations pratiques), tandis que l'IH a originellement été conçu pour expliquer des difficultés résiduelles aux niveaux avancés (Sorace, 2011 : 26). Pour pouvoir formuler des

conclusions quant à la persistance des problèmes d'apprentissage à l'intérieur du domaine de la structure de l'information en français et le degré de transfert pendant le temps, les mêmes conditions pourraient être testées avec les mêmes apprenants quand ils seront à la fin de leurs études.

Conclusion

Dans ce mémoire, nous avons étudié l'usage des phrases clivées en contexte en français et en néerlandais, d'une perspective de l'acquisition L2. Pour atteindre un niveau élevé d'une langue seconde, nous avons vu qu'il est de grande importance de savoir comment utiliser les structures grammaticales de manière appropriée dans le contexte dans laquelle elles sont énoncées. Le but principal de notre étude était de répondre à la question de savoir dans quelle mesure les apprenants néerlandophones du français L2 ont internalisé l'emploi correct des phrases clivées en discours. Pour répondre à cette question, nous avons mené deux tests de jugements de félicité pragmatique (testant de différentes conditions dans lesquels l'usage d'une clivée est préférable), parmi des apprenants néerlandophones du français L2, des locuteurs natifs du français ainsi que des locuteurs natifs du néerlandais. Cela nous a permis de comparer les jugements des apprenants à ceux des francophones, et de déterminer les traces du transfert négatif venant du néerlandais. En outre, par une telle recherche, nous avons appris plus sur la mesure dans laquelle le comportement des locuteurs natifs correspond aux règles (prosodiques et pragmatiques) formulées dans la littérature.

Les résultats nous ont d'abord montré que les locuteurs natifs du néerlandais ont une préférence inconditionnée pour les phrases canoniques, confirmant l'idée que les clivées sont moins communes en néerlandais. En ce qui concerne les locuteurs natifs du français, les résultats ne nous ont pas permis de tirer des conclusions claires quant à la correspondance de leur comportement aux règles. Leurs scores relativement hauts et similaires dans toutes les conditions nous ont fait conclure que (une partie de) ce groupe a plausiblement jugé les phrases plutôt pour leur grammaticalité au lieu de leur félicité en contexte. Quant aux apprenants néerlandophones, nous avons observé un comportement relativement similaire à celui des francophones. Cela nous fait conclure qu'en tout cas, il n'est pas question d'un transfert négatif très fort du néerlandais, comme leur comportement différait substantiellement de celui des locuteurs néerlandophones. Cependant, il reste difficile de dire dans quelle mesure ils ont vraiment internalisé les règles de l'emploi des phrases clivées. Comme les jugements des francophones ont été assez étranges, le comportement similaire des apprenants pourrait indiquer soit une même incompréhension de la tâche, soit une incapacité de détecter des phrases inappropriées en contexte. Cette dernière explication nous ferait conclure qu'il est quand même question d'une optionalité de jugement comme proposée par l'IH, et donc d'un léger transfert du néerlandais.

Même si nos résultats n'ont pas été optimaux pour formuler des conclusions claires quant à notre question de recherche, ils nous ont bien fournis de quelques nouvelles connaissances, et ils peuvent servir comme un bon point de départ pour des études futures. Par exemple, afin de pouvoir tirer des conclusions claires sur l'emploi internalisé des apprenants des clivées en français, il faudrait mieux faire aussi un test de production (en combinaison avec un test de jugements). Il se pourrait que dans un tel test, plus de traces du transfert négatif seront visibles. De plus, comme nous l'avons mentionné, la plupart de recherches étudiant les problèmes d'apprentissage des sujets de l'interface syntaxe-discours ont regardé des apprenants anglophones. Notre mémoire a donc en tout cas ajouté des nouvelles connaissances à cette littérature, mais un test (de jugements) avec des apprenants néerlandophones ainsi qu'anglophones pourrait par exemple jeter plus de lumière sur le degré dans lequel les sujets d'interface externe sont vraiment problématiques. Comme il pourrait être question des différences inter-linguistiques là-dedans, nous pensons que l'IH devrait toujours être considéré avec un regard critique.

Bibliographie

- Barcroft, J. & Wong, W. (2012). « Input, input processing and focus on form », in Herschensohn, J. & Young-Scholten, M. (eds.), *The Cambridge Handbook of Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press, pp.627-647
- Beek, L. van der (2003). « The Dutch it-cleft constructions ». *Proceedings of the LFG03 Conference*, Rijksuniversiteit Groningen, URL:
<https://pdfs.semanticscholar.org/da3c/3fddd5ae153ceeae1cc8cd56bb66c12208ca.pdf>
- Beyssade, C., Marandin, J-M. & Rialland, A. (2002). « Ground/focus revisited. A perspective from French ». *Proceedings of LSRL 2001*. Amsterdam: John Benjamins, pp.83-98
- Blotenburg, M. (2018). « Gekloofde zinnen in vertaling. Een onderzoek naar gekloofde zinnen in bron- en doeltteksten van het Noors, Engels en Nederlands ». Mémoire de Master, Universiteit van Amsterdam (UvA)
- Delais-Roussarie, E., Doetjes, J. & Sleeman, P. (2004). « Dislocation », in Corblin, F. & Swart, H. (eds.), *Handbook of French Semantics*. Stanford, CA: CSLI Publications, pp.501-528
- Delais-Roussarie, E. & Yoo, H-Y. (2011). « Transcrire la prosodie : un préalable à l'échange et à l'analyse de données ». *Journal of French Language Studies*, Vol.21(1), pp.13-37
- Destruel, E. & Donaldson, E. (2017). « Second language acquisition of pragmatic inferences: Evidence from the French c'est-cleft ». *Applied Psycholinguistics*, Vol.38(3), pp.703-732
- Doetjes, J., Rebuschi, G. & Rialland, A. (2004). « Cleft sentences », in Corblin, F. & Swart, H. (eds.), *Handbook of French Semantics*. Stanford, CA: CSLI Publications, pp.529-552
- Donaldson, B. (2012). « Syntax and Discourse in Near-Native French: Clefts and Focus ». *Language Learning*, Vol.62(3), pp.902-930
- Ferdinand, A. (2002). « Acquisition of topic marking in L2 French ». *Linguistics in the Netherlands*, Vol.19(1), pp.49-59
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics using IBM SPSS Statistics*. London: SAGE
- Glasbergen, A. (2021). « Questions in context: the case of French wh-in-situ ». PhD Thesis, Leiden University. URL:
<https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/handle/1887/3239072>
- Hamlaoui, F. (2007). « French cleft sentences and the syntax-phonology interface ». *Actes du congrès annuel de l'Association canadienne de linguistique 2007*, University of Ottawa

- Hawkins, R. & Towell, R., (1992). « Second language acquisition research and the second language acquisition of French ». *French Language Studies*, Vol.2(1) pp.97-121
- Jespersen, O. (1937). *Analytic syntax*. London: Allen & Unwin
- Karssenberg, L. (2016). « 'Il n'y a que Superman qui porte le slip par-dessus le pantalon' – les clivées en il n'y a que x qui ». *Congrès Mondial de Linguistique Française*, SHS Web of Conferences 27
- Karssenberg, L. & Lahousse, K. (2018). « The information structure of French il y a clefts and c'est clefts: A corpus-based analysis ». *Linguistics*, Vol.56(3), pp.513-548
- Katz, S. (2000). « A functional approach to the teaching of the French c'est-cleft ». *The French Review*, Vol.74(2), pp.248-262
- Kayne, R. (1975). *French Syntax: the transformational cycle*. Cambridge : MIT Press
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis : Issues and Implications*. London: Longman.
- Lambrecht, K. (2001). « A framework for the analysis of cleft constructions ». *Linguistics*, Vol.39(3), pp.463-516
- Lambrecht, K. (1994). *Information structure and sentence form: topic, focus and the mental representations of discourse referents*. Cambridge: Cambridge University Press
- Lardiere, D. (2012). « Nativelike and non-nativelike attainment », in Herschensohn, J. & Young-Scholten, M. (eds.), *The Cambridge Handbook of Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press, pp.671-691
- Martin, Ph. (1981). « Pour une théorie de l'intonation », in Rossi M., Di Cristo, A., Hirst, D., Martin, Ph. & Nishinuma, Y. (eds.), *L'intonation, de l'acoustique à la sémantique*. Paris : Klincksieck, pp.234-271
- Oosterom, E. (2020). « Les clivées *c'est XP que/qui...* en français et en néerlandais ». *Travail écrit final pour le cours de Focus, fond & mise en relief : la structure de l'information*, Université de Leiden
- Pierrard, M. (1985). « *Il n'y a que X qui* : Remarques sur la syntaxe de 'il y a' marquant l'exclusivité ». *Revue Romane*, Vol.20(1), pp.46-55
- Prince, E.F. (1981a). « Toward a taxonomy of given-new information ». In Cole, P. (ed.), *Radical Pragmatics*. New York : Academic Press, pp.223-255
- Prince, E.F. (1978). « A Comparison of Wh-clefts and it-clefts in Discourse ». *Language*, Vol.54(4), pp.883-906

- Rasier, L. (2006). « La compétence discursive en français et en néerlandais-L2 : Aspects prosodiques et syntaxiques du marquage du focus ». *Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain*, Vol.1(4), pp.313-331
- Rasier, L. & Hiligsmann, P. (2007). « Prosodic transfer from L1 to L2. Theoretical and methodological issues ». *Nouveaux cahiers de linguistique française*, 28, pp.41-66
- Reichle, R. (2014). « Cleft type and focus structure processing in French ». *Language, Cognition, and Neuroscience*, Vol.29(1), pp.107-124
- Reichle, R. (2010). « Judgments of information structure in L2 French: Nativelike performance and the Critical Period Hypothesis ». *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, Vol.48(1), pp.53-85
- Rossi, M. (1999). *L'intonation : le système du français : description et modélisation*. Editions Ophrys
- Rothman, J. (2009). « Pragmatic deficits with syntactic consequences? L2 pronominal subjects and the syntax-pragmatics interface ». *Journal of Pragmatics*, Vol.41(5), pp.951-973
- Schütze, C. & Sprouse, J. (2013). « Judgment data », in Podesva, R.J. & Sharma, D. (eds.), *Research Methods in Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, pp.27-50
- Slabakova, R. (2015). « The effect of construction frequency and native transfer on second language knowledge of the syntax-discourse interface ». *Applied Psycholinguistics*, Vol.36(3), pp.671-699
- Slabakova, R. (2012). « Discourse and Pragmatics », in Herschensohn, J. & Young-Scholten, M. (eds.), *The Cambridge Handbook of Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press, pp.482-504
- Sleeman, P. (2004). « Guided Learners of French and the Acquisition of Emphatic Constructions ». *International review of applied linguistics in language teaching, IRAL*, Vol.42(2), pp.129-151
- Smits, R. J. C. (1989). *Eurogrammar: The relative and cleft constructions of the Germanic and Romance languages*. Berlin: De Gruyter Mouton
- Sorace, A. (2011). « Pinning down the concept of “interface” bilingualism ». *Linguistic Approaches to Bilingualism*, Vol.1(1), pp.1-33
- Sorace, A. & Filiaci. (2006). « Anaphora resolution in near-native speakers of Italian ». *Second Language Research*, Vol.22(3), pp.339-368
- Sprouse, J. & Almeida, D. (2013). « The role of experimental syntax in an integrated cognitive science of language », in Boeckx, C. & Grohmann, K. (eds.), *The Cambridge handbook of biolinguistics*, Cambridge: Cambridge University Press, pp.181-202

Stadt, R. ; Hulk, A ; Sleeman, P. (2018). « The influence of L1 Dutch and L2 English on L3 French: A longitudinal study ». *Journal of the European Second Language Association (JESLA)*, Vol.2(1), pp.63-71

Taguchi, N. (2015). *Developing interactional competence in a Japanese study abroad context*. Bristol: NBN International

Tateyama, Y. (2019). « Pragmatics in a Language Classroom », in Taguchi, N. (ed), *The Routledge handbook of second language acquisition and pragmatics*. London: New York, NY: Routledge, pp.400-412

Annexes

Annexe 1 : Page d'introduction du test

Version française

Formulaire de consentement¹¹

Bienvenue à cette expérience!

Dans le cadre de mon mémoire de master en Langue & Linguistique françaises à l'Université de Leyde, je mène une enquête parmi des apprenants néerlandophones du français comme langue seconde (L2). Le but de cette recherche est de savoir plus sur la mesure dans laquelle les apprenants néerlandophones du français L2 savent si certaines phrases françaises sont plus ou moins naturelles selon le contexte dans lequel elles sont utilisées.

Le test se fera comme suit : vous verrez apparaître sur l'écran une petite histoire en français (deux ou trois phrases), dont la dernière phrase a été remplacée par des points. En dessous, il y a une phrase en français, pour laquelle il vous sera demandé de juger dans quelle mesure vous pensez qu'elle est une continuation naturelle de l'histoire. Vous pouvez indiquer cela en glissant la barre à gauche (pas naturelle du tout) ou à droite (très naturelle). Veuillez lire les histoires attentivement. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, car votre réponse doit être basée sur votre intuition personnelle.

Le test durera environ 25 à 30 minutes. Il faut toujours donner une réponse (en glissant la barre) pour pouvoir aller à la question suivante. Vous pouvez renoncer au sondage à tout moment et sans justification. Pour plus d'informations sur la recherche et le chercheur, vous pouvez contacter Elise Oosterom, étudiante de master en Langue et Linguistique françaises à l'Université de Leyde (e.y.oosterom@umail.leidenuniv.nl).

Toutes les données recueillies dans le cadre de cette étude seront traitées et enregistrées de manière anonyme. Elles ne seront pas accessibles à des personnes non autorisées et ne permettront pas d'identifier personnellement un participant.

En cliquant sur la flèche en bas de page, vous donnez votre consentement pour participer à ce sondage. Si vous ne souhaitez pas y participer, vous pouvez maintenant fermer cet écran.

¹¹ Ce formulaire de consentement a été basé sur celui utilisé dans la recherche de Glasbergen (2021). Comme il s'agit de procédures standards, quelques parties du texte ont été reprises.

Version néerlandaise

Toestemmingsformulier

Welkom bij dit experiment!

In het kader van mijn masterscriptie voor de opleiding French Language & Linguistics aan de Universiteit Leiden, neem ik een taaltest af onder Nederlandstalige leerders van het Frans, evenals onder Franstaligen en Nederlandstaligen. Het doel van dit onderzoek is om meer te weten te komen over de mate waarin Nederlandstalige leerders van het Frans als tweede taal kennis hebben van wanneer bepaalde Franse zinnen meer of minder natuurlijk zijn in de context waarin ze worden gebruikt.

De test is als volgt te maken: op uw scherm ziet u telkens een kort verhaal (twee à drie zinnen) verschijnen, waarvan de laatste zin is vervangen door puntjes. Daaronder wordt een zin gepresenteerd die mogelijk het weggelaten einde van het verhaal kan zijn. Van deze zin wordt u gevraagd te beoordelen in welke mate u denkt dat deze zin een natuurlijk vervolg van het verhaal is. Dit kunt u aangeven door het schuifje op de slider naar links (helemaal niet natuurlijk) of naar rechts (erg natuurlijk) te bewegen. Gelieve de verhaaltjes aandachtig te lezen. Er zijn geen goede of foute antwoorden, uw antwoord dient met name gebaseerd te zijn op uw persoonlijke intuïtie.

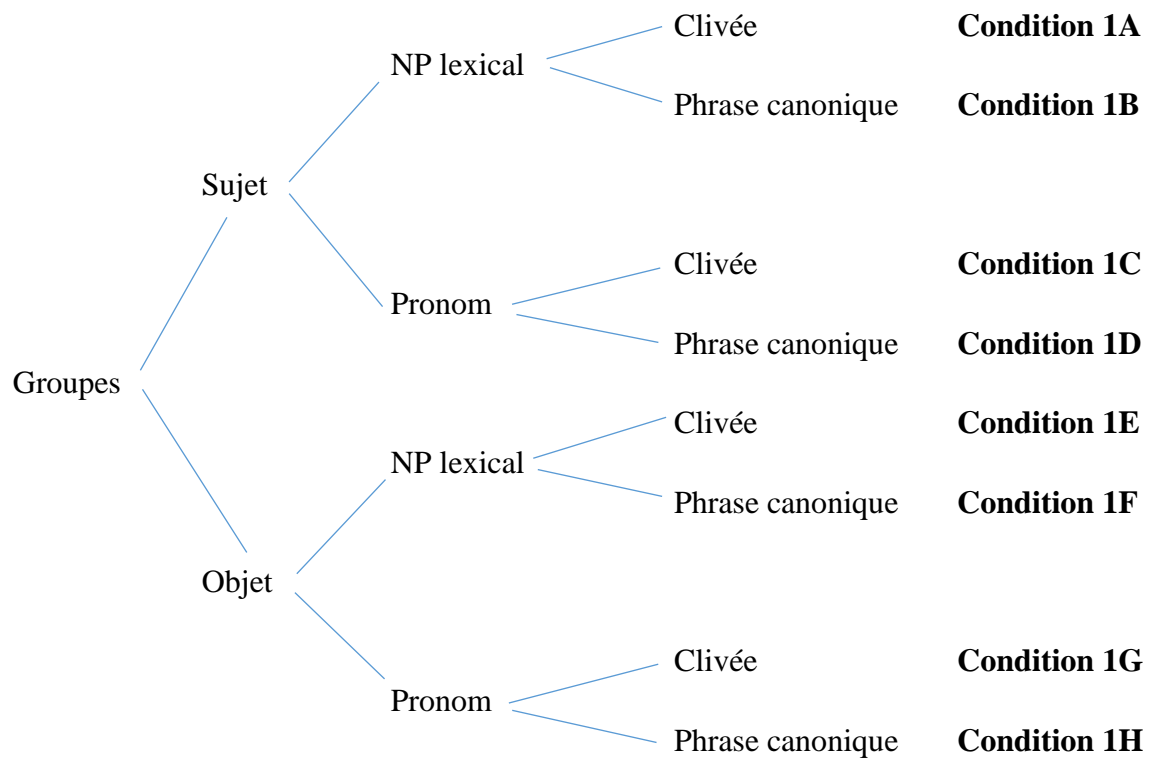
De test duurt ongeveer 25 tot 30 minuten. U dient ten alle tijde een antwoord in te vullen (door het schuifje te bewegen) om door te kunnen gaan naar de volgende vraag. U kunt op ieder moment en zonder rechtvaardiging stoppen met de test. Indien u meer informatie wenst te hebben over het onderzoek en de onderzoeker, dan kunt u contact opnemen met Elise Oosterom, masterstudente Franse Taal en Taalkunde aan de Universiteit Leiden (e.y.oosterom@umail.leidenuniv.nl).

Alle gegevens die worden verzameld in het kader van dit onderzoek worden op anonieme wijze geregistreerd. Deze zijn niet toegankelijk voor derden en geven geen mogelijkheid tot het persoonlijk identificeren van een deelnemer.

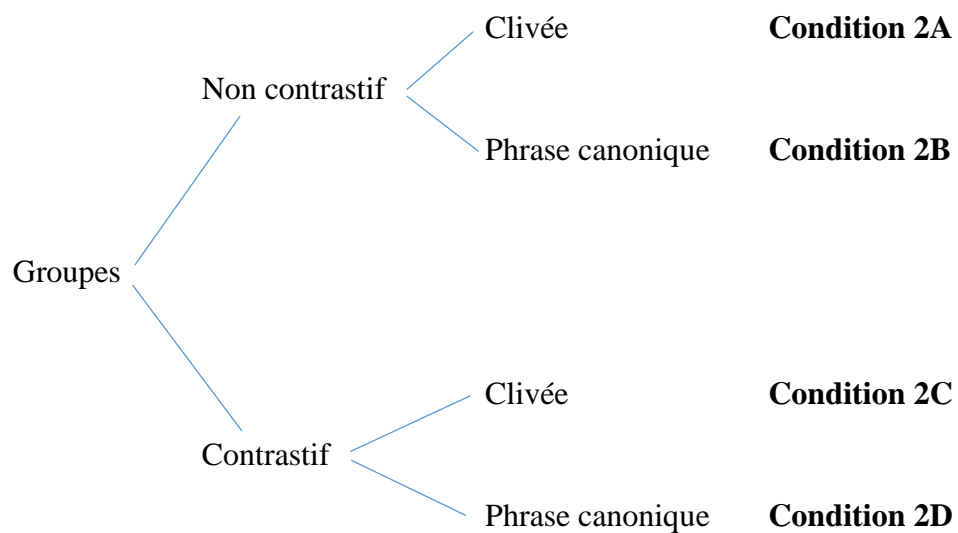
Door op het pijltje onderaan de pagina te klikken, geeft u uw toestemming om mee te doen aan dit onderzoek. Als u niet wenst deel te nemen, kunt u dit scherm nu afsluiten.

Annexe 2 : Les conditions

Expérience 1



Expérience 2



Annexe 3 : Les exercices du test

Version 1 du test (version française et néerlandaise)¹²

Expérience 1: La clivée informative (VF)

Condition	Français	Néerlandais
1A	<p>1. Jean-Pierre voit des glaces dans le frigo. Il demande à Martin : « Qui a acheté des glaces ? » Martin lui répond : ...</p> <p>« C'est Marie qui a acheté des glaces. »</p>	<p>1. Pieter ziet ijsjes in de vriezer liggen. Hij vraagt aan Martin: 'Wie heeft er ijsjes gekocht?' Martin antwoordt: ...</p> <p>'Het is Marie die ijsjes heeft gekocht.'</p>
1A	<p>2. Marcel voit des livres au salon. Il demande à Colette : « Qui a lu ces livres ? » Colette lui répond : ...</p> <p>« C'est François qui a lu ces livres. »</p>	<p>2. Marcel ziet boeken in de woonkamer liggen. Hij vraagt aan Lotte: 'Wie heeft deze boeken gelezen?' Lotte antwoordt: ...</p> <p>'Het is Willem die deze boeken heeft gelezen.'</p>
1A	<p>3. Carla voit la boîte à biscuits vide dans la cuisine. Elle demande à Pascal : « Qui a mangé les biscuits ? » Pascal lui répond : ...</p> <p>« C'est Babette qui a mangé les biscuits. »</p>	<p>3. Carla ziet de lege koektrommel in de keuken. Ze vraagt aan Pascal: 'Wie heeft de koekjes opgegeten?' Pascal antwoordt: ...</p> <p>'Het is Emma die de koekjes heeft opgegeten.'</p>
1A	<p>4. Tessa voit un sac à dos dans la salle de classe. Elle demande à Jérôme : « Qui a oublié son sac à dos ? » Jérôme lui répond : ...</p> <p>« C'est Martin qui a oublié son sac à dos. »</p>	<p>4. Tessa ziet een rugzak in het klaslokaal liggen. Ze vraagt aan Jeroen: 'Wie is z'n rugzak vergeten?' Jeroen antwoordt: ...</p> <p>'Het is Martin die z'n rugzak is vergeten.'</p>
1A	<p>5. François voit une peinture au salon. Il demande à Pauline : « Qui a fait cette peinture ? » Pauline lui répond : ...</p> <p>« C'est Laura qui a fait cette peinture. »</p>	<p>5. Willem ziet een schilderij in de woonkamer hangen. Hij vraagt aan Paulien: 'Wie heeft dat schilderij gemaakt?' Paulien antwoordt: ...</p> <p>'Het is Laura die dat schilderij heeft gemaakt.'</p>
1A	<p>6. Dorine voit sa chambre qui est propre. Elle demande à Lisa : « Qui a nettoyé ma chambre ? » Lisa lui répond : ...</p>	<p>6. Dorien ziet dat haar kamer is opgeruimd. Ze vraagt aan Lisa: 'Wie heeft mijn kamer opgeruimd?' Lisa antwoordt: ...</p>

¹² A cause des limites du nombre de mots, seulement une des quatre versions du test est présentée. Cette version contient toutes les conditions et tous les contextes différents. Dans les autres versions, seulement les combinaisons de condition/contexte diffèrent.

	« C'est Louis qui a nettoyé ta chambre. »	'Het is Louis die je kamer heeft opgeruimd.'
1B	<p>7. Félix voit un ordinateur portable au bureau. Il demande à Céline : « Qui a utilisé cet ordinateur portable ? » Céline lui répond : ...</p> <p>« Victor a utilisé cet ordinateur portable. »</p>	<p>7. Felix ziet een laptop in het kantoor liggen. Hij vraagt aan Sanne: 'Wie heeft deze laptop gebruikt?' Sanne antwoordt: ...</p> <p>'Victor heeft deze laptop gebruikt.'</p>
1B	<p>8. Sabine voit un ballon dans le jardin. Elle demande à Mathieu : « Qui a laissé ce ballon dans le jardin ? » Mathieu lui répond : ...</p> <p>« Julie a laissé ce ballon dans le jardin. »</p>	<p>8. Demi ziet een bal in de tuin liggen. Ze vraagt aan Martijn: 'Wie heeft deze bal in de tuin achtergelaten?' Martijn antwoordt: ...</p> <p>'Jade heeft deze bal in de tuin achtergelaten.'</p>
1B	<p>9. Loïc voit une carte dans la boîte aux lettres. Il demande à Antoine : « Qui a envoyé cette carte ? » Antoine lui répond : ...</p> <p>« Marcel a envoyé cette carte. »</p>	<p>9. Matthijs ziet een kaart in de brievenbus liggen. Hij vraagt aan Anton: 'Wie heeft deze kaart gestuurd?' Anton antwoordt: ...</p> <p>'Marcel heeft deze kaart gestuurd.'</p>
1B	<p>10. Nicole voit une bouteille de vin sur la table. Elle demande à Sylvie : « Qui a bu du vin ? » Sylvie lui répond : ...</p> <p>« Jeanine a bu du vin. »</p>	<p>10. Nicole ziet een fles wijn op tafel staan. Ze vraagt aan Sylvie: 'Wie heeft er wijn gedronken?' Sylvie antwoordt: ...</p> <p>'Judith heeft wijn gedronken.'</p>
1B	<p>11. Mathieu voit un grand gâteau dans la cuisine. Il demande à Dorine : « Qui a fait ce gâteau ? » Dorine lui répond : ...</p> <p>« Carla a fait ce gâteau. »</p>	<p>11. Martijn ziet een grote taart in de keuken staan. Hij vraagt aan Dorien: 'Wie heeft deze taart gemaakt?' Dorien antwoordt: ...</p> <p>'Carla heeft deze taart gemaakt.'</p>
1B	<p>12. Marie voit un vélo dans le garage. Elle demande à Félix : « Qui a mis ce vélo dans le garage ? » Félix lui répond : ...</p> <p>« Michel a mis ce vélo dans le garage. »</p>	<p>12. Marie ziet een fiets in de garage staan. Ze vraagt aan Felix: 'Wie heeft deze fiets in de garage gezet?' Felix antwoordt: ...</p> <p>'Michel heeft deze fiets in de garage gezet.'</p>
1C	<p>13. Martin voit une serviette dans la salle de bain. Il voit Marie et Jean-Pierre, et il leur demande : « Qui a utilisé cette serviette ? » Marie lui répond, en pointant Jean-Pierre du doigt : ...</p>	<p>13. Martin ziet een handdoek in de badkamer liggen. Hij ziet Marie en Pieter, en hij vraagt hen: 'Wie heeft deze handdoek gebruikt?' Marie antwoordt, wijzend naar Pieter: ...</p>

	« C'est lui qui a utilisé cette serviette. »	'Hij is het die deze handdoek heeft gebruikt.'
1C	<p>14. François voit une affiche dans la salle de classe. Il voit Marcel et Colette, et il leur demande : « Qui a fait cette affiche ? » Marcel lui répond, en pointant Colette du doigt : ...</p> <p>« C'est elle qui a fait cette affiche. »</p>	<p>14. Willem ziet een poster in het klaslokaal hangen. Hij ziet Marcel en Lotte, en hij vraagt hen: 'Wie heeft deze poster gemaakt?' Marcel antwoordt, wijzend naar Lotte: ...</p> <p>'Zij is het die deze poster heeft gemaakt.'</p>
1C	<p>15. Babette voit des boîtes de médicaments dans l'armoire. Elle voit Carla et Pascal, et elle leur demande : « Qui a rangé ces médicaments ? » Carla lui répond, en pointant Pascal du doigt : ...</p> <p>« C'est lui qui a rangé ces médicaments. »</p>	<p>15. Emma ziet medicijnendoosjes in de kast liggen. Ze ziet Carla en Pascal, en ze vraagt hen: 'Wie heeft deze medicijnen opgeborgen?' Carla antwoordt, wijzend naar Pascal: ...</p> <p>'Hij is het die deze medicijnen heeft opgeborgen.'</p>
1C	<p>16. Jérôme voit une nouvelle moto au garage. Il voit Martin et Tessa, et il leur demande : « Qui a acheté cette nouvelle moto ? » Martin lui répond, en pointant Tessa du doigt : ...</p> <p>« C'est elle qui a acheté cette nouvelle moto. »</p>	<p>16. Jeroen ziet een nieuwe motor in de garage staan. Hij ziet Martin en Tessa, en hij vraagt hen: 'Wie heeft deze nieuwe motor gekocht?' Martin antwoordt, wijzend naar Tessa: ...</p> <p>'Zij is het die deze nieuwe motor heeft gekocht.'</p>
1C	<p>17. Pauline voit des vêtements dans la chambre. Elle voit François et Albert, et elle leur demande : « Qui a porté ces vêtements ? » François lui répond, en pointant Albert du doigt : ...</p> <p>« C'est lui qui a porté ces vêtements. »</p>	<p>17. Paulien ziet kleren in de slaapkamer liggen. Ze ziet Willem en Albert, en ze vraagt hen: 'Wie heeft deze kleren gedragen?' Willem antwoordt, wijzend naar Albert: ...</p> <p>'Hij is het die deze kleren heeft gedragen.'</p>
1C	<p>18. Louis voit un stylo sur la table. Il voit Dorine et Lisa, et il leur demande : « Qui a utilisé ce stylo ? » Dorine lui répond, en pointant Lisa du doigt : ...</p> <p>« C'est elle qui a utilisé ce stylo. »</p>	<p>18. Louis ziet een pen op de tafel liggen. Hij ziet Dorien en Lisa, en hij vraagt hen: 'Wie heeft deze pen gebruikt?' Dorien antwoordt, wijzend naar Lisa: ...</p> <p>'Zij is het die deze pen heeft gebruikt.'</p>
1D	<p>19. Céline voit le salon décoré avec des guirlandes. Elle voit Victor et Félix, et elle leur demande : « Qui a décoré le salon ? » Victor lui répond, en pointant Félix du doigt : ...</p>	<p>19. Sanne ziet dat de woonkamer versierd is met slingers. Ze ziet Victor en Felix, en ze vraagt hen: 'Wie heeft de woonkamer versierd?' Victor antwoordt, wijzend naar Felix: ...</p>

	« Il a décoré le salon. »	‘Hij heeft de woonkamer versierd.’
1D	<p>20. Mathieu voit une peau de banane dans la cuisine. Il voit Julie et Sabine, et il leur demande : « Qui a mangé une banane ? » Julie lui répond, en pointant Sabine du doigt : ...</p> <p>« Elle a mangé une banane. »</p>	<p>20. Martijn ziet een bananenschil in de keuken liggen. Hij ziet Jade en Demi, en hij vraagt hen: ‘Wie heeft er een banaan gegeten?’ Jade antwoordt, wijzend naar Demi: ...</p> <p>‘Zij heeft een banaan gegeten.’</p>
1D	<p>21. Marcel voit le porte-monnaie vide dans le sac de sa mère. Il voit Loïc et Antoine, et il leur demande : « Qui a dépensé l’argent de maman ? » Loïc lui répond, en pointant Antoine du doigt : ...</p> <p>« Il a dépensé l’argent de maman. »</p>	<p>21. Marcel ziet een lege portemonnee in de tas van zijn moeder. Hij ziet Matthijs en Anton, en hij vraagt hen: ‘Wie heeft het geld van moeder uitgegeven?’ Matthijs antwoordt, wijzend naar Anton: ...</p> <p>‘Hij heeft het geld van moeder uitgegeven.’</p>
1D	<p>22. Jeanine voit un nouveau collier dans la boîte de bijoux. Elle voit Nicole et Sylvie, et elle leur demande : « Qui a acheté ce nouveau collier ? » Nicole lui répond, en pointant Sylvie du doigt : ...</p> <p>« Elle a acheté ce nouveau collier. »</p>	<p>22. Judith ziet een nieuwe ketting in de sieradendoos liggen. Ze ziet Nicole en Sylvie, en ze vraagt hen: ‘Wie heeft deze nieuwe ketting gekocht?’ Nicole antwoordt, wijzend naar Sylvie: ...</p> <p>‘Zij heeft deze nieuwe ketting gekocht.’</p>
1D	<p>23. Dorine voit un cahier sur son bureau. Elle voit Carla et Mathieu, et elle leur demande : « Qui a utilisé ce cahier ? » Carla lui répond, en pointant Mathieu du doigt : ...</p> <p>« Il a utilisé ce cahier. »</p>	<p>23. Dorien ziet een schrift op haar bureau liggen. Ze ziet Carla en Martijn, en ze vraagt hen: ‘Wie heeft dit schrift gebruikt?’ Carla antwoordt, wijzend naar Martijn: ...</p> <p>‘Hij heeft dit schrift gebruikt.’</p>
1D	<p>24. Félix voit un verre d’eau sur la table. Il voit Marcel et Marie, et il leur demande : « Qui a bu de l’eau ? » Marcel lui répond, en pointant Marie du doigt : ...</p> <p>« Elle a bu de l’eau. »</p>	<p>24. Felix ziet een glas water op tafel staan. Hij ziet Marcel en Marie, en hij vraagt hen: ‘Wie heeft er water gedronken?’ Marcel antwoordt, wijzend naar Marie: ...</p> <p>‘Zij heeft water gedronken.’</p>
1E	<p>25. Simon entend Thierry dire que Rosa déteste une personne présente dans la salle. Il demande à Thierry : « Qui est-ce que Rosa déteste ? » Thierry lui répond : ...</p> <p>« C’est Anna que Rosa déteste. »</p>	<p>25. Simon hoort Dennis zeggen dat Rosa iemand haat die aanwezig is in de zaal. Hij vraagt aan Dennis: ‘Wie haat Rosa?’ Dennis antwoordt: ...</p> <p>‘Het is Anna die Rosa haat.’</p>

1E	<p>26. Arthur entend Hugo dire que Manon vient de saluer une personne présente dans la salle. Il demande à Hugo : « Qui est-ce que Manon vient de saluer ? » Hugo lui répond : ...</p> <p>« C'est Laura que Manon vient de saluer. »</p>	<p>26. Arthur hoort Hugo zeggen dat Manon net iemand heeft begroet die aanwezig is in de zaal. Hij vraagt aan Hugo: 'Wie heeft Manon net begroet?' Hugo antwoordt: ...</p> <p>'Het is Laura die Manon net heeft begroet.'</p>
1E	<p>27. Lucie entend Michel dire que Pauline a trahi une personne présente dans la salle. Elle demande à Michel : « Qui est-ce que Pauline a trahi ? » Michel lui répond : ...</p> <p>« C'est Nicole que Pauline a trahie. »</p>	<p>27. Linda hoort Michel zeggen dat Paulien iemand heeft bedrogen die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Michel: 'Wie heeft Paulien bedrogen?' Michel antwoordt: ...</p> <p>'Het is Nicole die Paulien heeft bedrogen.'</p>
1E	<p>28. Sophie entend Cécile dire que Mathieu veut féliciter une personne présente dans la salle. Elle demande à Cécile : « Qui est-ce que Mathieu veut féliciter ? » Cécile lui répond : ...</p> <p>« C'est Lucas que Mathieu veut féliciter. »</p>	<p>28. Sophie hoort Sanne zeggen dat Martijn iemand wil feliciteren die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Sanne: 'Wie wil Martijn feliciteren?' Sanne antwoordt: ...</p> <p>'Het is Lucas die Martijn wil feliciteren.'</p>
1E	<p>29. Antoine entend Odette dire que Julie vient de surprendre une personne présente dans la salle. Il demande à Odette : « Qui est-ce que Julie vient de surprendre ? » Odette lui répond : ...</p> <p>« C'est Raymond que Julie vient de surprendre. »</p>	<p>29. Anton hoort Eva zeggen dat Jade net iemand heeft verrast die aanwezig is in de zaal. Hij vraagt aan Eva: 'Wie heeft Jade net verrast?' Eva antwoordt: ...</p> <p>'Het is Robin die Jade net heeft verrast.'</p>
1E	<p>30. Charlotte entend Louis dire que Sabine vient de réveiller une personne présente dans la salle. Elle demande à Louis : « Qui est-ce que Sabine vient de réveiller ? » Louis lui répond : ...</p> <p>« C'est Félix que Sabine vient de réveiller. »</p>	<p>30. Mila hoort Louis zeggen dat Demi net iemand heeft wakker gemaakt die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Louis: 'Wie heeft Demi net wakker gemaakt?' Louis antwoordt: ...</p> <p>'Het is Floris die Demi net heeft wakker gemaakt.'</p>
1F	<p>31. Chantal entend Christine dire que Maurice vient de battre une personne présente dans la salle. Elle demande à Christine : « Qui est-ce que Maurice vient de battre ? » Christine lui répond : ...</p> <p>« Maurice vient de battre Philippe. »</p>	<p>31. Chantal hoort Carlijn zeggen dat Maurits net iemand heeft geslagen die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Carlijn: 'Wie heeft Maurits net geslagen?' Carlijn antwoordt: ...</p> <p>'Maurits heeft Pepijn net geslagen.'</p>

1F	<p>32. Jérôme entend Léa dire que Tessa veut rencontrer une personne présente dans la salle. Il demande à Léa : « Qui est-ce que Tessa veut rencontrer ? » Léa lui répond : ...</p> <p>« Tessa veut rencontrer Guillaume. »</p>	<p>32. Jeroen hoort Lieke zeggen dat Tessa iemand wil ontmoeten die aanwezig is in de zaal. Hij vraagt aan Lieke: ‘Wie wil Tessa ontmoeten?’ Lieke antwoordt: ...</p> <p>‘Tessa wil Peter ontmoeten.’</p>
1F	<p>33. Loïc entend Raymond dire que Delphine vient de maquiller une personne présente dans la salle. Il demande à Raymond : « Qui est-ce que Delphine vient de maquiller ? » Raymond lui répond : ...</p> <p>« Delphine vient de maquiller Babette. »</p>	<p>33. Matthijs hoort Ruben zeggen dat Daphne net iemand heeft opgemaakt die aanwezig is in de zaal. Hij vraagt aan Ruben: ‘Wie heeft Daphne net opgemaakt?’ Ruben antwoordt: ...</p> <p>‘Daphne heeft Bregje net opgemaakt.’</p>
1F	<p>34. Sarah entend Mathieu dire que Pascal vient de photographier une personne présente dans la salle. Elle demande à Mathieu : « Qui est-ce que Pascal vient de photographier ? » Mathieu lui répond : ...</p> <p>« Pascal vient de photographier Jeanine. »</p>	<p>34. Sarah hoort Maarten zeggen dat Pascal net iemand heeft gefotografeerd die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Maarten: ‘Wie heeft Pascal net gefotografeerd?’ Maarten antwoordt: ...</p> <p>‘Pascal heeft Judith net gefotografeerd.’</p>
1F	<p>35. Pauline entend Jérôme dire que Charlotte aimerait dessiner une personne présente dans la salle. Elle demande à Jérôme : « Qui est-ce que Charlotte aimerait dessiner ? » Jérôme lui répond : ...</p> <p>« Charlotte aimerait dessiner Michel. »</p>	<p>35. Petra hoort Jeroen zeggen dat Cindy graag iemand zou willen tekenen die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Jeroen: ‘Wie wil Cindy graag tekenen?’ Jeroen antwoordt: ...</p> <p>‘Cindy zou Michel graag willen tekenen.’</p>
1F	<p>36. Raymond entend Lucie dire que Philippe vient de réprimander une personne présente dans la salle. Il demande à Lucie : « Qui est-ce que Philippe vient de réprimander ? » Lucie lui répond : ...</p> <p>« Philippe vient de réprimander Sophie. »</p>	<p>36. Robert hoort Lara zeggen dat Patrick net iemand heeft berispt die aanwezig is in de zaal. Hij vraagt aan Lara: ‘Wie heeft Patrick net berispt?’ Lara antwoordt: ...</p> <p>‘Patrick heeft Sophie net berispt.’</p>
1G	<p>37. Thierry entend Anna dire que Rosa aimerait persuader une personne présente dans la salle. Il demande à Anna : « Qui est-ce que Rosa aimerait persuader ? » Anna lui répond, en pointant Simon du doigt : ...</p> <p>« C’est lui qu’elle aimerait persuader. »</p>	<p>37. Dennis hoort Anna zeggen dat Rosa graag iemand zou willen overtuigen die aanwezig is in de zaal. Hij vraagt aan Anna: ‘Wie zou Rosa graag willen overtuigen?’ Anna antwoordt, wijzend naar Simon: ...</p> <p>‘Hij is het die ze graag zou willen overtuigen.’</p>

1G	<p>38. Manon entend Laura dire qu'Arthur vient de critiquer une personne présente dans la salle. Elle demande à Laura : « Qui est-ce qu'Arthur vient de critiquer ? » Laura lui répond, en pointant Hugo du doigt : ...</p> <p>« C'est lui qu'il vient de critiquer. »</p>	<p>38. Manon hoort Laura zeggen dat Arthur net iemand heeft bekritiseerd die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Laura: 'Wie heeft Arthur net bekritiseerd?' Laura antwoordt, wijzend naar Hugo: ...</p> <p>'Hij is het die hij net heeft bekritiseerd.'</p>
1G	<p>39. Pauline entend Nicole dire que Lucie vient de congédier une personne présente dans la salle. Elle demande à Nicole : « Qui est-ce que Lucie vient de congédier ? » Nicole lui répond, en pointant Nina du doigt : ...</p> <p>« C'est elle qu'elle vient de congédier. »</p>	<p>39. Paulien hoort Nicole zeggen dat Linda net iemand heeft ontslagen die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Nicole: 'Wie heeft Linda net ontslagen?' Nicole antwoordt, wijzend naar Nina: ...</p> <p>'Zij is het die ze net heeft ontslagen.'</p>
1G.	<p>40. Lucas entend Sophie dire que Cécile vient de dénoncer une personne présente dans la salle. Il demande à Sophie : « Qui est-ce que Cécile vient de dénoncer ? » Sophie lui répond, en pointant Emma du doigt : ...</p> <p>« C'est elle qu'elle vient de dénoncer. »</p>	<p>40. Lucas hoort Sophie zeggen dat Sanne net iemand heeft aangegeven die aanwezig is in de zaal. Hij vraagt aan Sophie: 'Wie heeft Sanne net aangegeven?' Sophie antwoordt, wijzend naar Emma: ...</p> <p>'Zij is het die ze net heeft aangegeven.'</p>
1G	<p>41. Julie entend Raymond dire qu'Antoine vient de démasquer une personne présente dans la salle. Elle demande à Raymond : « Qui est-ce qu'Antoine vient de démasquer ? » Raymond lui répond, en pointant Odette du doigt : ...</p> <p>« C'est elle qu'il vient de démasquer. »</p>	<p>41. Judith hoort Robin zeggen dat Anton net iemand heeft ontmaskerd die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Robin: 'Wie heeft Anton net ontmaskerd?' Robin antwoordt, wijzend naar Eva: ...</p> <p>'Zij is het die hij net heeft ontmaskerd.'</p>
1G	<p>42. Sabine entend Félix dire que Charlotte va suivre une personne présente dans la salle. Elle demande à Félix : « Qui est-ce que Charlotte va suivre ? » Félix lui répond, en pointant Louis du doigt : ...</p> <p>« C'est lui qu'elle va suivre. »</p>	<p>42. Demi hoort Felix zeggen dat Mila iemand gaat volgen die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Felix: 'Wie gaat Mila volgen?' Felix antwoordt, wijzend naar Louis: ...</p> <p>'Hij is het die ze gaat volgen.'</p>
1H	<p>43. Christine entend Philippe dire que Maurice aimerait convaincre une personne présente dans la salle. Elle demande à Philippe : « Qui est-ce que Maurice aimerait convaincre ? » Philippe lui répond, en pointant Chantal du doigt : ...</p>	<p>43. Carlijn hoort Pepijn zeggen dat Maurits graag iemand zou willen overhalen die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Pepijn: 'Wie zou Maurits graag willen overhalen?' Pepijn antwoordt, wijzend naar Chantal: ...</p>

	« Il aimerait la convaincre. »	‘Hij zou haar graag willen overhalen.’
1H	<p>44. Tessa entend Léa dire que Guillaume doit rembourser une personne présente dans la salle. Elle demande à Léa : « Qui est-ce que Guillaume doit rembourser ? » Léa lui répond, en pointant Alice du doigt : ...</p> <p>« Il doit la rembourser. »</p>	<p>44. Tessa hoort Lieke zeggen dat Peter iemand moet terugbetalen die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Lieke: ‘Wie moet Peter terugbetalen?’ Lieke antwoordt, wijzend naar Anna: ...</p> <p>‘Hij moet haar terugbetalen.’</p>
1H	<p>45. Delphine entend Loïc dire que Babette vient de reconforter une personne présente dans la salle. Elle demande à Loïc : « Qui est-ce que Babette vient de reconforter ? » Loïc lui répond, en pointant Raymond du doigt : ...</p> <p>« Elle vient de le reconforter. »</p>	<p>45. Daphne hoort Matthijs zeggen dat Benthe net iemand heeft gerustgesteld die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Matthijs: ‘Wie heeft Benthe net gerustgesteld?’ Matthijs antwoordt, wijzend naar Robert: ...</p> <p>‘Ze heeft hem net gerustgesteld.’</p>
1H	<p>46. Jeanine entend Pascal dire que Sarah veut remercier une personne présente dans la salle. Elle demande à Pascal : « Qui est-ce que Sarah veut remercier ? » Pascal lui répond, en pointant Mathieu du doigt : ...</p> <p>« Elle veut le remercier. »</p>	<p>46. Janna hoort Pascal zeggen dat Sarah iemand wil bedanken die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Pascal: ‘Wie wil Sarah bedanken?’ Pascal antwoordt, wijzend naar Martijn: ...</p> <p>‘Ze wil hem bedanken.’</p>
1H	<p>47. Charlotte entend Pauline dire que Jérôme vient de sauver une personne présente dans la salle. Elle demande à Pauline : « Qui est-ce que Jérôme vient de sauver ? » Pauline lui répond, en pointant Michel du doigt : ...</p> <p>« Il vient de le sauver. »</p>	<p>47. Cindy hoort Petra zeggen dat Jeroen net iemand heeft gered die aanwezig is in de zaal. Ze vraagt aan Petra: ‘Wie heeft Jeroen net gered?’ Petra antwoordt, wijzend naar Michel: ...</p> <p>‘Hij heeft hem net gered.’</p>
1H	<p>48. Philippe entend Raymond dire que Sophie vient de consoler une personne présente dans la salle. Il demande à Raymond : « Qui est-ce que Sophie vient de consoler ? » Raymond lui répond, en pointant Lucie du doigt : ...</p> <p>« Elle vient de la consoler. »</p>	<p>48. Patrick hoort Ruben zeggen dat Sophie net iemand heeft getroost die aanwezig is in de zaal. Hij vraagt aan Ruben: ‘Wie heeft Sophie net getroost?’ Ruben antwoordt, wijzend naar Lara: ...</p> <p>‘Ze heeft haar net getroost.’</p>

Expérience 2 : La clivée corrective / contrastive (CC)

Condition	Français	Néerlandais
2A	<p>1. Cécile a raconté à Jean-Pierre qu'elle avait fait du shopping. Jean-Pierre dit à Pauline : ...</p> <p>« À mon avis, c'est des chaussures qu'elle a achetées. »</p>	<p>1. Sanne heeft Pieter verteld dat ze heeft gewinkeld. Pieter zegt tegen Paulien: ...</p> <p>‘Volgens mij zijn het schoenen die ze heeft gekocht.’</p>
2A	<p>2. Fabrice a raconté à Babette qu'il était en train de manger. Babette dit à Pascal : ...</p> <p>« À mon avis, c'est des biscuits qu'il mangeait. »</p>	<p>2. Erik heeft Benthe verteld dat hij iets aan het eten was. Benthe zegt tegen Pascal: ...</p> <p>‘Volgens mij zijn het koekjes die hij at.’</p>
2A	<p>3. Morgane a raconté à Jérôme qu'elle était en train de boire. Jérôme dit à Odile : ...</p> <p>« À mon avis, c'est du vin qu'elle buvait. »</p>	<p>3. Manon heeft Jeroen verteld dat ze iets aan het drinken was. Jeroen zegt tegen Emma: ...</p> <p>‘Volgens mij is het wijn dat ze dronk.’</p>
2A	<p>4. Nathan a raconté à Lisa qu'il était en train de regarder la télé. Lisa dit à Guillaume : ...</p> <p>« À mon avis, c'est un film qu'il regardait. »</p>	<p>4. Nathan heeft Lisa verteld dat hij televisie aan het kijken was. Lisa zegt tegen Peter: ...</p> <p>‘Volgens mij is het een film die hij keek.’</p>
2A	<p>5. Odette a raconté à Léon qu'elle venait de réparer quelque chose. Léon dit à Sarah : ...</p> <p>« À mon avis, c'est un pneu qu'elle a réparé. »</p>	<p>5. Eva heeft Leon verteld dat ze net iets heeft gerepareerd. Leon zegt tegen Sarah: ...</p> <p>‘Volgens mij is het een band die ze heeft gerepareerd.’</p>
2A	<p>6. Jean-Pierre a raconté à Carla qu'il avait passé deux heures à la cuisine. Carla dit à Céline : ...</p> <p>« À mon avis, c'est un gâteau qu'il a fait. »</p>	<p>6. Pieter heeft Carla verteld dat hij twee uur in de keuken heeft doorgebracht. Carla zegt tegen Lotte: ...</p> <p>‘Volgens mij is het een taart die hij heeft gemaakt.’</p>
2B	<p>7. Martin a raconté à Hugo qu'il était en train de lire. Hugo dit à Pauline : ...</p> <p>« À mon avis, il a lu un livre. »</p>	<p>7. Martin heeft Hugo verteld dat hij iets aan het lezen was. Hugo zegt tegen Paulien: ...</p> <p>‘Volgens mij heeft hij een boek gelezen.’</p>

2B	<p>8. Babette a raconté à Tessa qu'elle avait fait des courses au supermarché. Tessa dit à Léon : ...</p> <p>« À mon avis, elle a acheté du fromage. »</p>	<p>8. Rosa heeft Tessa verteld dat ze boodschappen heeft gedaan in de supermarkt. Tessa zegt tegen Leon: ...</p> <p>‘Volgens mij heeft ze kaas gekocht.’</p>
2B	<p>9. Paula a raconté à Nicole qu'elle était en train d'écrire. Nicole dit à Guillaume : ...</p> <p>« À mon avis, elle a écrit une lettre. »</p>	<p>9. Paula heeft Nicole verteld dat ze iets aan het schrijven was. Nicole zegt tegen Peter: ...</p> <p>‘Volgens mij heeft ze een brief geschreven.’</p>
2B	<p>10. Jérôme a raconté à Pascal qu'il avait caressé une petite bête. Pascal dit à Cécile : ...</p> <p>« À mon avis, il a caressé un chien. »</p>	<p>10. Jeroen heeft Pascal verteld dat hij een klein beestje heeft geaaïd. Pascal zegt tegen Sanne: ...</p> <p>‘Volgens mij heeft hij een hond geaaïd.’</p>
2B	<p>11. Lucas a raconté à Sabine qu'il avait fait ses devoirs. Sabine dit à Antoine : ...</p> <p>« À mon avis, il a fait ses devoirs de français. »</p>	<p>11. Lucas heeft Demi verteld dat hij zijn huiswerk heeft gemaakt. Demi zegt tegen Anton: ...</p> <p>‘Volgens mij heeft hij huiswerk voor Frans gemaakt.’</p>
2B	<p>12. Julie a raconté à Fabrice qu'elle était en train de dessiner. Fabrice dit à Christine : ...</p> <p>« À mon avis, elle a dessiné un arbre. »</p>	<p>12. Janna heeft Erik verteld dat ze iets aan het tekenen was. Erik zegt tegen Christien: ...</p> <p>‘Volgens mij heeft ze een boom getekend.’</p>
2C	<p>13. Pauline raconte à Cécile que Jean-Pierre a oublié un parapluie dans le bus. Cécile lui répond : ...</p> <p>« Mais non, c'est un portemonnaie qu'il a oublié. »</p>	<p>13. Paulien vertelt Lotte dat Pieter z'n paraplu is vergeten in de bus. Lotte antwoordt: ...</p> <p>‘Wel nee, het is z'n portemonnee die hij is vergeten.’</p>
2C	<p>14. Fabrice raconte à Babette que Pascal a acheté une fleur dans la jardinerie. Babette lui répond : ...</p> <p>« Mais non, c'est un cactus qu'il a acheté. »</p>	<p>14. Erik vertelt Eva dat Pascal een bloem heeft gekocht in het tuincentrum. Eva antwoordt: ...</p> <p>‘Wel nee, het is een cactus die hij heeft gekocht.’</p>
2C	<p>15. Odile raconte à Jérôme que Morgane a passé un examen de géographie. Jérôme lui répond : ...</p>	<p>15. Emma vertelt Jeroen dat Manon een examen aardrijkskunde heeft gedaan. Jeroen antwoordt: ...</p>

	« Mais non, c'est un examen de biologie qu'elle a passé. »	'Wel nee, het is een examen biologie dat ze heeft gedaan.'
2C	16. Nathan raconte à Lisa que Guillaume a téléchargé un podcast. Lisa lui répond : ... « Mais non, c'est un album qu'il a téléchargé. »	16. Nathan vertelt Lisa dat Peter een podcast heeft gedownload. Lisa antwoordt: ... 'Wel nee, het is een album dat hij heeft gedownload.'
2C	17. Odette raconte à Léon que Sarah a nettoyé la cuisine. Léon lui répond : ... « Mais non, c'est la salle de bain qu'elle a nettoyée. »	17. Carlijn vertelt Leon dat Sarah de keuken heeft schoongemaakt. Leon antwoordt: ... 'Wel nee, het is de badkamer die ze heeft schoongemaakt.'
2C	18. Jean-Pierre raconte à Carla que Céline a lavé un pantalon. Carla lui répond : ... « Mais non, c'est un pull qu'elle a lavé. »	18. Pieter vertelt Carla dat Sanne een broek heeft gewassen. Carla antwoordt: ... 'Wel nee, het is een trui die ze heeft gewassen.'
2D	19. Martin raconte à Hugo que Pauline a envoyé une carte de Noël. Hugo lui répond : ... « Mais non, elle a envoyé une carte d'anniversaire. »	19. Martin vertelt Hugo dat Paulien een kerstkaart heeft verstuurd. Hugo antwoordt: ... 'Wel nee, ze heeft een verjaardagskaart verstuurd.'
2D	20. Babette raconte à Tessa que Léon a appris le chinois. Tessa lui répond : ... « Mais non, il a appris le néerlandais. »	20. Bente vertelt Tessa dat Leon Chinees heeft geleerd. Tessa antwoordt: ... 'Wel nee, hij heeft Nederlands geleerd.'
2D	21. Paula raconte à Nicole que Guillaume a peint un tabouret. Nicole lui répond : ... « Mais non, il a peint un armoire. »	21. Paula vertelt Nicole dat Peter een kruk heeft geverfd. Nicole antwoordt: ... 'Wel nee, hij heeft een kast geverfd.'
2D	22. Cécile raconte à Pascal que Jérôme a écrit un texto sur son téléphone. Pascal lui répond : ... « Mais non, il a écrit une note. »	22. Rosa vertelt Pascal dat Jeroen een sms heeft geschreven op zijn telefoon. Pascal antwoordt: ... 'Wel nee, hij heeft een notitie geschreven.'
2D	23. Antoine raconte à Lucas que Sabine a chanté une chanson d'opéra. Lucas lui répond : ...	23. Anton vertelt Lucas dat Demi een operalied heeft gezongen. Lucas antwoordt: ...

	« Mais non, elle a chanté une chanson pop. »	‘Wel nee, ze heeft een popliedje gezongen.’
2D	24. Julie raconte à Fabrice que Christine a accroché des guirlandes au salon. Fabrice lui répond : ... « Mais non, elle a accroché des ballons. »	24. Janna vertelt Erik dat Christien slingers heeft opgehangen in de woonkamer. Erik antwoordt: ... ‘Wel nee, ze heeft ballonnen opgehangen.’

Items de remplissage

Condition	Français	Néerlandais
3A	1. Pierre est au musée avec Marianne et ils parlent de leurs études. Pierre dit qu’il aime bien les cours de Mme Durand. Marianne répond : ... « Moi, j’aime bien les cours de Mme Dupont. »	1. Pieter is in het museum met Mila en ze praten over hun studie. Pieter zegt dat hij de lessen van mevrouw Jansen erg leuk vindt. Mila antwoordt: ... ‘Ik niet, maar ik vind de lessen van mevrouw Van Dijk wel leuk.’
3A	2. Carla est à l’école avec Sophie et elles parlent de leurs matières préférées. Carla dit qu’elle adore le français. Sophie répond : ... « Moi, j’adore les mathématiques. »	2. Carla is op school met Sophie en ze praten over hun lievelingsvakken. Carla zegt dat ze dol is op Frans. Sophie antwoordt: ... ‘Ik niet, maar ik ben wel dol op wiskunde.’
3A	3. Maurice est au restaurant avec Thierry et ils parlent du menu. Maurice dit qu’il aime la pizza. Thierry répond : ... « Moi, j’aime les pâtes. »	3. Maurits is in een restaurant met David en ze praten over het menu. Maurits zegt dat hij van pizza houdt. David antwoordt: ... ‘Ik niet, maar ik houd wel van pasta.’
3A	4. Julie est à la plage avec Philippe et ils parlent des vacances d’été. Julie dit qu’elle aimerait bien visiter Paris. Philippe répond : ... « Moi, j’aimerais visiter Berlin. »	4. Judith is op het strand met Pepijn en ze praten over de zomervakantie. Judith zegt dat ze graag naar Parijs zou willen gaan. Pepijn antwoordt: ... ‘Ik niet, maar ik zou wel graag naar Berlijn willen gaan.’
3A	5. Antoine est à la bibliothèque avec Charlotte et ils parlent de leurs livres préférés. Antoine dit qu’il aime les livres historiques. Charlotte répond : ... « Moi, j’aime les romans. »	5. Anton is in de bibliotheek met Carmen en ze praten over hun lievelingsboeken. Anton zegt dat hij van historische boeken houdt. Carmen antwoordt: ... ‘Ik niet, maar ik houd wel van romans.’

3A	<p>6. Odette est dans la cuisine avec Nicole et elles parlent de ce qu'elles vont faire. Odette dit qu'elle aimerait faire des macarons. Nicole répond : ...</p> <p>« Moi, j'aimerais faire des gaufres. »</p>	<p>6. Eva is in de keuken met Nicole en ze praten over wat ze zullen gaan maken. Eva zegt dat ze graag macarons zou willen maken. Nicole antwoordt: ...</p> <p>'Ik niet, maar ik zou wel graag wafels willen maken.'</p>
3A	<p>7. Félix est au jardin avec Lucas et ils parlent de leurs clubs de foot préférés. Félix dit qu'il aime Paris Saint-Germain. Lucas répond : ...</p> <p>« Moi, j'aime l'Olympique Lyonnais. »</p>	<p>7. Felix is in de tuin met Lucas en ze praten over hun lievelingsvoetbalclubs. Felix zegt dat hij van Ajax houdt. Lucas antwoordt: ...</p> <p>'Ik niet, maar ik houd wel van Feyenoord.'</p>
3A	<p>8. Mathieu est au zoo avec Pauline et ils parlent des animaux. Mathieu dit qu'il aimerait voir les éléphants. Pauline répond : ...</p> <p>« Moi, j'aimerais voir les girafes. »</p>	<p>8. Matthijs is in de dierentuin met Paulien en ze praten over dieren. Matthijs zegt dat hij graag de olifanten zou willen zien. Paulien antwoordt: ...</p> <p>'Ik niet, maar ik zou wel graag de giraffen willen zien.'</p>
3A	<p>9. Vera est à l'école avec Chantal et elles parlent de leur couleur préférée. Vera dit qu'elle préfère le rouge. Chantal répond : ...</p> <p>« Moi, je préfère le bleu. »</p>	<p>9. Vera is op school met Chantal en ze praten over hun lievelingskleur. Vera zegt dat ze het meest van rood houdt. Chantal antwoordt: ...</p> <p>'Ik niet, ik houd het meest van blauw.'</p>
3B	<p>10. Lisa est au cinéma avec Albert et ils parlent des films. Lisa dit qu'elle veut regarder un film romantique. Albert répond : ...</p> <p>« Moi aussi, je veux regarder un film d'horreur. »</p>	<p>10. Lisa is in de bioscoop met Albert en ze praten over films. Lisa zegt dat ze een romantische film wil kijken. Albert antwoordt: ...</p> <p>'Ik ook, ik wil een horrorfilm kijken.'</p>
3B	<p>11. Jeanine est à l'université avec Cécile et elles parlent des langues qu'elles maîtrisent. Jeanine dit qu'elle parle l'espagnol. Cécile répond : ...</p> <p>« Moi aussi, je parle le chinois. »</p>	<p>11. Rosa is op de universiteit met Sanne en ze praten over de talen die ze spreken. Rosa zegt dat ze Spaans spreekt. Sanne antwoordt: ...</p> <p>'Ik ook, ik spreek Chinees.'</p>
3B	<p>12. Fabrice est au jardin avec Victor et ils parlent de sport. Fabrice dit qu'il aime le foot. Victor répond : ...</p>	<p>12. Erik is in de tuin met Victor en praten over sport. Erik zegt dat hij van voetbal houdt. Victor antwoordt: ...</p>

	« Moi aussi, j'aime le hockey. »	'Ik ook, ik houd van hockey.'
3B	13. Lola est dans la salle de bain avec Christine et elles parlent de maquillage. Lola dit qu'elle aime le rouge à lèvres. Christine répond : ... « Moi aussi, j'aime le vernis à ongles. »	13. Lola is in de badkamer met Christien en ze praten over make-up. Lola zegt dat ze van lippenstift houdt. Christien antwoordt: ... 'Ik ook, ik houd van nagellak.'
3B	14. Jérôme est à l'école avec Odile et ils parlent des vacances de Noël. Jérôme dit qu'il aimerait faire du ski en France. Odile répond : ... « Moi aussi, j'aimerais faire du ski en Suisse. »	14. Jeroen is op school met Emma en ze praten over de kerstvakantie. Jeroen zegt dat hij graag zou willen skiën in Frankrijk. Emma antwoordt: ... 'Ik ook, ik zou graag willen skiën in Zwitserland.'
3B	15. Delphine est au salon avec Maurice et ils parlent de leur nourriture préférée. Delphine dit qu'elle adore le chocolat. Maurice répond : ... « Moi aussi, j'adore le fromage. »	15. Daphne is in de woonkamer met Maarten en ze praten over hun lievelingseten. Daphne zegt dat ze dol is op chocola. Maarten antwoordt: ... 'Ik ook, ik ben dol op kaas.'
3B	16. Sylvie est à une terrasse avec Tessa et elles parlent de vin. Sylvie dit qu'elle aime le vin blanc. Tessa répond : ... « Moi aussi, j'aime le vin rouge. »	16. Sylvie is op een terras met Tessa en ze praten over wijn. Sylvie zegt dat ze van witte wijn houdt. Tessa antwoordt: ... 'Ik ook, ik houd van rode wijn.'
3B	17. Sabine est à l'école avec Loïc et ils parlent de leurs études après le bac. Sabine dit qu'elle aimerait faire des études de droit. Loïc répond : ... « Moi aussi, j'aimerais faire des études de psychologie. »	17. Anna is op school met Ruben en ze praten over hun studie na het eindexamen. Anna zegt dat ze graag rechten zou willen studeren. Ruben antwoordt: ... 'Ik ook, ik zou graag psychologie willen studeren.'
3B	18. Marie est au musée avec Sophie et elles parlent des tableaux. Marie dit qu'elle aime bien les peintures de Rembrandt. Sophie répond : ... « Moi aussi, j'aime bien les peintures de Van Gogh. »	18. Marie is in het museum met Lotte en ze praten over schilderijen. Marie zegt dat ze van de werken van Rembrandt houdt. Lotte antwoordt: ... 'Ik ook, ik houd van de werken van Van Gogh.'
3C	19. Lisa est au cinéma avec Albert et ils parlent des films. Lisa dit : ... « Je veux regarder un film d'horreur, moi. »	19. Lisa is in de bioscoop met Albert en ze praten over films. Lisa zegt: ... 'Ik wil een horrorfilm kijken. Jij ook?'

3C	<p>20. Jeanine est à l'université avec Cécile et elles parlent des langues qu'elles maîtrisent. Jeanine dit : ...</p> <p>« Je parle le chinois, moi. »</p>	<p>20. Rosa is op de universiteit met Sanne en ze praten over de talen die ze spreken. Rosa zegt: ...</p> <p>'Ik spreek Chinees. Jij ook?'</p>
3C	<p>21. Fabrice est au jardin avec Victor et ils parlent de sport. Fabrice dit : ...</p> <p>« J'aime le hockey, moi. »</p>	<p>21. Erik is in de tuin met Victor en ze praten over sport. Erik zegt: ...</p> <p>'Ik houd van hockey. Jij ook?'</p>
3C	<p>22. Lola est dans la salle de bain avec Christine et elles parlent de maquillage. Lola dit : ...</p> <p>« J'aime le vernis à ongles, moi. »</p>	<p>22. Lola is in de badkamer met Christien en ze praten over make-up. Lola zegt: ...</p> <p>'Ik houd van nagellak. Jij ook?'</p>
3C	<p>23. Jérôme est à l'école avec Odile et ils parlent des vacances de Noël. Jérôme dit : ...</p> <p>« J'aimerais faire du ski en Suisse, moi. »</p>	<p>23. Jeroen is op school met Emma en ze praten over de kerstvakantie. Jeroen zegt: ...</p> <p>« ... »</p> <p>'Ik zou graag willen skiën in Zwitserland. Jij ook?'</p>
3C	<p>24. Delphine est au salon avec Maurice et ils parlent de leur nourriture préférée. Delphine dit : ...</p> <p>« J'adore le fromage, moi. »</p>	<p>24. Daphne is in de woonkamer met Maarten en ze praten over hun lievelingseten. Daphne zegt: ...</p> <p>'Ik ben dol op kaas. Jij ook?'</p>
3C	<p>25. Sylvie est à une terrasse avec Tessa et elles parlent de vin. Sylvie dit : ...</p> <p>« J'aime le vin rouge, moi. »</p>	<p>25. Sylvie is op een terras met Tessa en ze praten over wijn. Sylvie zegt: ...</p> <p>'Ik houd van rode wijn. Jij ook?'</p>
3C	<p>26. Sabine est à l'école avec Loïc et ils parlent de leurs études après le bac. Sabine dit : ...</p> <p>« J'aimerais faire des études de psychologie, moi. »</p>	<p>26. Anna is op school met Ruben en ze praten over hun studie na het eindexamen. Anna zegt: ...</p> <p>'Ik zou graag psychologie willen studeren. Jij ook?'</p>
3D	<p>27. Marie est au musée avec Sophie et elles parlent des tableaux. Marie dit : ...</p> <p>« J'aime les peintures de Van Gogh, moi. »</p>	<p>27. Marie is in het museum met Lotte en ze praten over schilderijen. Marie zegt: ...</p> <p>'Ik houd van de werken van Van Gogh. Jij ook?'</p>

3D	<p>28. Pierre est au musée avec Marianne et ils parlent de leurs études. Pierre dit : ...</p> <p>« J'aime bien les cours de Mme. Dupont, elle. »</p>	<p>28. Pieter is in het museum met Mila en ze praten over hun studie. Pieter zegt: ...</p> <p>'Ik vind de lessen van mevrouw Jansen erg leuk. Ik ook?'</p>
3D	<p>29. Carla est à l'école avec Sophie et elles parlent de leurs matières préférées. Carla dit : ...</p> <p>« J'adore les mathématiques, elles. »</p>	<p>29. Carla is op school met Sophie en ze praten over hun lievelingsvakken. Carla zegt: ...</p> <p>'Ik ben dol op wiskunde. Ik ook?'</p>
3D	<p>30. Maurice est au restaurant avec Thierry et ils parlent du menu. Maurice dit : ...</p> <p>« J'aime les pâtes, elles. »</p>	<p>30. Maurits is in een restaurant met David en ze praten over het menu. Maurits zegt: ...</p> <p>'Ik houd van pasta. Ik ook?'</p>
3D	<p>31. Julie est à la plage avec Philippe et ils parlent des vacances d'été. Julie dit : ...</p> <p>« J'aimerais visiter Berlin, lui. »</p>	<p>31. Judith is op het strand met Pepijn en ze praten over de zomervakantie. Judith zegt: ...</p> <p>'Ik zou graag naar Berlijn willen gaan. Ik ook?'</p>
3D	<p>32. Antoine est à la bibliothèque avec Charlotte et ils parlent de leurs livres préférés. Antoine dit : ...</p> <p>« J'aime les romans, eux. »</p>	<p>32. Anton is in de bibliotheek met Carmen en ze praten over hun lievelingsboeken. Anton zegt: ...</p> <p>'Ik houd van romans. Ik ook?'</p>
3D	<p>33. Odette est dans la cuisine avec Nicole et elles parlent de ce qu'elles vont faire. Odette dit : ...</p> <p>« J'aimerais faire des gaufres, elles. »</p>	<p>33. Eva is in de keuken met Nicole en ze praten over wat ze zullen gaan maken. Eva zegt: ...</p> <p>'Ik zou graag wafels willen maken. Ik ook?'</p>
3D	<p>34. Félix est au jardin avec Lucas et ils parlent de leurs clubs de foot préférés. Félix dit : ...</p> <p>« J'aime l'Olympique Lyonnais, lui. »</p>	<p>34. Felix is in de tuin met Lucas en ze praten over hun lievelingsvoetbalclubs. Felix zegt: ...</p> <p>'Ik houd van Feyenoord. Ik ook?'</p>
3D	<p>35. Mathieu est au zoo avec Pauline et ils parlent des animaux. Mathieu dit : ...</p> <p>« J'aimerais voir les girafes, elles. »</p>	<p>35. Matthijs is in de dierentuin met Paulien en ze praten over dieren. Matthijs zegt: ...</p>

		‘Ik zou graag de giraffen willen zien. Ik ook?’
3D	<p>36. Vera est à l’école avec Chantal et elles parlent de leur couleur préférée. Vera dit : ...</p> <p>« Je préfère le bleu, lui. »</p>	<p>36. Vera is op school met Chantal en ze praten over hun lievelingskleur. Vera zegt: ...</p> <p>‘Ik houd het meest van blauw. Ik ook?’</p>

Annexe 4 : Résultats

Expérience 1 : La clivée informative (VF)

Groupe	Participant	1A	1B	1C	1D	1E	1F	1G	1H
L2	1	3,9	3,5	3,8	3,7	3,6	3,0	3,1	3,8
L2	2	4,9	3,1	4,4	2,6	3,6	3,2	4,6	1,5
L2	3	4,4	4,4	4,3	4,3	4,3	4,4	4,1	2,8
L2	4	3,9	1,9	3,8	2,7	4,3	2,9	3,8	3,3
L2	5	4,1	3,9	3,8	3,8	4,0	3,7	4,1	3,3
L2	6	3,6	3,8	3,2	3,4	2,4	3,1	2,4	3,8
L2	7	3,9	4,2	3,1	4,2	3,5	3,8	3,0	3,5
L2	8	3,4	4,4	3,8	3,7	3,7	3,8	4,0	3,9
L2	9	4,8	4,9	4,9	4,9	4,6	4,7	4,6	2,6
L2	10	4,3	4,0	4,3	4,0	3,1	4,1	3,3	2,6
L2	11	4,7	3,8	4,2	3,9	4,4	3,7	4,3	1,1
L2	12	4,8	5,0	4,6	4,8	4,5	4,9	4,0	3,7
L2	13	4,9	4,7	4,8	4,6	4,6	4,6	4,4	3,9
L2	14	4,2	4,2	4,2	3,8	4,2	4,1	3,8	3,8
L2	15	4,8	5,0	4,9	4,9	4,2	4,8	4,0	4,2
L2	16	4,3	4,5	3,5	4,5	2,3	3,5	2,8	2,5
L2	17	4,1	3,3	4,1	2,9	3,6	3,8	3,2	2,5
L2	18	4,2	4,1	3,9	4,2	3,0	4,2	3,7	3,2
L1 FR	1	4,0	2,6	4,9	1,9	4,4	2,3	4,7	1,8
L1 FR	2	4,9	5,0	5,0	4,9	5,0	5,0	5,0	5,0
L1 FR	3	4,3	4,4	4,3	4,3	4,4	4,5	4,4	4,1
L1 FR	4	4,9	4,9	5,0	4,9	4,9	4,8	5,0	4,5
L1 FR	5	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0
L1 FR	6	1,6	2,1	2,3	3,5	1,9	2,6	3,9	4,1
L1 FR	7	4,5	4,2	4,4	4,3	4,7	4,5	4,7	4,5
L1 FR	8	4,4	4,1	4,6	4,1	4,3	4,6	4,8	4,5
L1 FR	9	4,8	4,8	4,8	4,6	4,8	4,8	4,8	4,2
L1 FR	10	5,0	4,9	4,7	4,5	5,0	5,0	4,5	4,3
L1 FR	11	4,9	4,1	5,0	3,8	4,7	4,2	5,0	3,7
L1 FR	12	4,8	4,3	5,0	4,2	4,9	4,5	5,0	3,7
L1 FR	13	4,9	5,0	4,3	4,1	5,0	5,0	3,9	3,8
L1 FR	14	5,0	4,3	4,7	4,0	4,5	4,0	4,8	3,3
L1 FR	15	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0
L1 FR	16	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0
L1 FR	17	5,0	5,0	5,0	4,9	4,8	5,0	5,0	3,9
L1 FR	18	4,6	4,4	4,8	4,5	4,5	4,4	4,9	4,6
L1 FR	19	5,0	4,9	4,7	4,6	4,7	4,7	4,7	4,8
L1 FR	20	4,3	3,9	4,9	3,5	4,1	4,8	4,9	4,6
L1 FR	21	4,8	4,3	4,9	3,7	5,0	4,6	5,0	3,8
L1 FR	22	4,5	4,1	4,6	4,3	4,5	4,1	4,6	4,3
L1 FR	23	4,5	4,5	4,1	4,1	4,1	4,6	4,4	3,4
L1 FR	24	5,0	4,8	1,4	1,5	3,5	3,5	1,9	1,5

L1 FR	25	5,0	5,0	4,9	5,0	5,0	5,0	5,0	4,3
L1 NL	1	4,3	4,9	4,2	5,0	3,6	4,9	3,3	4,8
L1 NL	2	2,0	4,3	1,8	4,2	1,9	4,4	1,5	3,8
L1 NL	3	4,8	5,0	4,9	5,0	5,0	5,0	4,9	5,0
L1 NL	4	2,9	4,7	3,1	4,5	2,9	4,6	1,5	3,7
L1 NL	5	3,2	4,9	3,4	5,0	3,1	5,0	3,1	4,9
L1 NL	6	4,0	5,0	4,1	5,0	2,0	5,0	3,5	4,2
L1 NL	7	3,9	4,2	3,3	4,6	2,7	4,4	2,5	4,4
L1 NL	8	3,8	4,4	3,8	4,5	2,8	4,2	3,9	3,6
L1 NL	9	4,0	4,6	3,4	4,4	2,8	4,7	4,0	4,2
L1 NL	10	2,4	3,9	3,0	4,3	2,1	4,6	2,7	4,3
L1 NL	11	3,8	5,0	5,0	5,0	3,7	4,3	3,6	3,0
L1 NL	12	3,2	4,0	2,2	3,9	3,1	4,1	2,2	3,5
L1 NL	13	3,4	5,0	3,5	5,0	3,4	4,5	3,3	4,7
L1 NL	14	4,6	5,0	4,1	4,7	2,3	5,0	4,0	4,0
L1 NL	15	3,1	4,7	1,8	4,4	2,8	3,3	1,8	3,5
L1 NL	16	2,1	5,0	1,6	4,7	1,9	5,0	1,3	4,6
L1 NL	17	2,8	3,1	2,3	3,7	2,4	4,0	2,2	3,9
L1 NL	18	3,9	5,0	4,0	4,9	3,7	4,9	3,7	4,8
L1 NL	19	2,5	5,0	2,6	5,0	2,7	5,0	1,9	4,8
L1 NL	20	2,8	4,1	3,2	4,2	2,9	4,4	3,0	3,1
L1 NL	21	5,0	5,0	5,0	5,0	2,7	4,2	3,9	3,0
L1 NL	22	4,7	5,0	4,9	5,0	4,8	5,0	4,8	5,0
L1 NL	23	4,5	4,8	3,7	4,6	4,6	4,6	3,0	3,3
L1 NL	24	4,5	4,6	2,7	4,2	3,6	3,9	2,2	4,5

Expérience 2 : La clivée corrective / contrastive (CC)

Groupe	Participant	2A	2B	2C	2D
L2	1	3,2	2,6	3,7	3,4
L2	2	2,4	3,2	4,9	4,7
L2	3	1,7	1,8	3,7	4,2
L2	4	1,6	1,8	4,0	3,3
L2	5	3,2	3,1	4,2	4,4
L2	6	2,1	2,0	3,9	3,9
L2	7	1,3	1,2	4,3	4,1
L2	8	2,4	2,1	4,1	4,3
L2	9	2,0	2,1	4,6	4,5
L2	10	2,8	3,0	3,6	4,2
L2	11	2,1	2,6	3,3	4,8
L2	12	2,5	2,2	3,5	5,0
L2	13	4,4	4,1	3,9	3,3
L2	14	2,1	2,4	3,9	4,1
L2	15	1,6	1,0	3,2	3,9
L2	16	2,5	2,2	2,9	3,5
L2	17	2,3	1,4	3,9	3,3
L2	18	3,2	3,2	3,6	4,3

L1 FR	1	4,1	3,5	4,3	4,7
L1 FR	2	4,4	4,9	5,0	5,0
L1 FR	3	4,2	4,3	4,3	4,3
L1 FR	4	4,9	4,9	4,8	5,0
L1 FR	5	5,0	3,1	5,0	5,0
L1 FR	6	3,9	5,0	4,7	5,0
L1 FR	7	4,0	4,4	4,5	4,7
L1 FR	8	4,4	4,4	5,0	5,0
L1 FR	9	4,8	4,2	4,8	4,2
L1 FR	10	5,0	5,0	5,0	5,0
L1 FR	11	4,7	5,0	4,5	5,0
L1 FR	12	4,6	4,2	4,8	5,0
L1 FR	13	3,1	4,1	4,4	4,5
L1 FR	14	2,2	2,6	3,3	3,0
L1 FR	15	4,8	4,7	5,0	5,0
L1 FR	16	5,0	5,0	5,0	4,8
L1 FR	17	5,0	5,0	5,0	5,0
L1 FR	18	4,9	4,5	5,0	5,0
L1 FR	19	4,6	4,5	4,6	4,6
L1 FR	20	3,7	4,4	4,4	4,4
L1 FR	21	4,6	4,2	4,9	4,6
L1 FR	22	4,5	4,3	4,6	4,6
L1 FR	23	4,3	4,4	3,4	3,6
L1 FR	24	3,4	4,4	4,4	4,6
L1 FR	25	4,5	3,8	4,9	4,4
L1 NL	1	3,8	4,0	4,0	4,0
L1 NL	2	1,8	4,9	3,5	4,7
L1 NL	3	4,5	4,1	4,1	4,3
L1 NL	4	4,6	4,9	4,8	5,0
L1 NL	5	3,6	4,9	3,9	4,2
L1 NL	6	3,2	5,0	4,7	5,0
L1 NL	7	3,5	4,5	4,3	4,6
L1 NL	8	4,1	4,4	3,6	3,5
L1 NL	9	3,6	3,2	3,9	3,9
L1 NL	10	3,3	4,0	3,4	3,4
L1 NL	11	3,7	4,6	3,3	3,3
L1 NL	12	3,6	4,1	3,5	3,6
L1 NL	13	3,4	4,8	3,5	5,0
L1 NL	14	2,6	3,2	2,7	2,3
L1 NL	15	2,2	4,3	2,4	4,4
L1 NL	16	3,9	4,8	4,9	4,9
L1 NL	17	3,0	4,3	3,2	4,5
L1 NL	18	4,0	5,0	4,3	4,3
L1 NL	19	3,2	4,8	4,6	4,9
L1 NL	20	3,5	4,1	3,2	3,5
L1 NL	21	4,6	4,4	4,9	5,0
L1 NL	22	4,4	5,0	4,7	5,0
L1 NL	23	4,2	4,6	4,7	4,6

L1 NL	24	4,6	3,8	4,6	4,6
--------------	----	-----	-----	-----	-----

Items de remplissage

Groupe	Participant	3A	3B	3C	3D
L2	1	4,0	3,0	2,6	1,6
L2	2	4,5	1,3	2,1	1,2
L2	3	4,4	1,8	3,9	1,7
L2	4	2,6	2,8	3,5	2,7
L2	5	4,5	1,3	4,3	1,3
L2	6	3,8	3,3	4,1	1,5
L2	7	3,9	1,3	1,9	2,0
L2	8	3,8	1,5	4,1	2,5
L2	9	4,4	3,3	2,3	2,0
L2	10	4,3	1,9	3,9	1,2
L2	11	5,0	1,4	4,0	1,0
L2	12	3,8	1,0	2,7	2,2
L2	13	5,0	1,0	5,0	1,0
L2	14	4,1	1,9	1,8	1,8
L2	15	4,6	1,0	4,4	1,0
L2	16	3,9	1,8	3,7	2,0
L2	17	3,6	1,9	3,1	1,7
L2	18	4,1	2,6	3,5	2,0
L1 FR	1	4,9	1,0	4,9	1,4
L1 FR	2	5,0	1,0	5,0	1,0
L1 FR	3	4,5	1,9	4,4	1,1
L1 FR	4	5,0	1,0	4,8	1,2
L1 FR	5	5,0	1,5	5,0	1,0
L1 FR	6	5,0	1,0	5,0	1,0
L1 FR	7	4,2	1,0	3,4	1,0
L1 FR	8	5,0	1,5	4,1	1,0
L1 FR	9	4,8	1,6	4,8	1,2
L1 FR	10	5,0	1,0	4,9	1,0
L1 FR	11	5,0	1,0	4,9	1,0
L1 FR	12	5,0	1,3	5,0	1,0
L1 FR	13	5,0	1,1	5,0	1,0
L1 FR	14	4,5	1,3	4,1	1,1
L1 FR	15	5,0	1,1	4,9	1,2
L1 FR	16	5,0	3,2	4,9	4,2
L1 FR	17	5,0	1,7	5,0	1,4
L1 FR	18	5,0	1,1	4,3	1,5
L1 FR	19	4,9	1,3	4,7	1,5
L1 FR	20	4,5	1,1	4,9	1,1
L1 FR	21	5,0	1,3	4,9	1,4
L1 FR	22	4,6	1,6	4,1	2,5
L1 FR	23	4,5	1,3	4,3	1,7
L1 FR	24	5,0	1,5	4,9	2,9

L1 FR	25	5,0	1,0	4,6	1,0
L1 NL	1	4,7	1,3	5,0	1,4
L1 NL	2	4,8	1,1	4,8	1,0
L1 NL	3	4,3	1,6	4,3	1,0
L1 NL	4	5,0	1,0	4,9	1,0
L1 NL	5	5,0	1,0	5,0	1,0
L1 NL	6	5,0	2,0	5,0	1,1
L1 NL	7	4,5	1,3	4,4	1,1
L1 NL	8	4,9	1,1	4,9	1,0
L1 NL	9	4,4	1,5	4,4	1,2
L1 NL	10	4,6	1,2	4,6	1,0
L1 NL	11	5,0	2,1	5,0	1,0
L1 NL	12	3,7	1,1	4,6	1,0
L1 NL	13	5,0	3,0	5,0	1,0
L1 NL	14	5,0	1,1	5,0	1,4
L1 NL	15	4,6	1,5	4,6	1,1
L1 NL	16	5,0	1,2	5,0	1,0
L1 NL	17	3,5	1,6	4,2	1,3
L1 NL	18	5,0	1,9	5,0	1,4
L1 NL	19	5,0	1,5	5,0	1,0
L1 NL	20	4,0	3,3	4,1	1,0
L1 NL	21	5,0	1,4	4,9	1,2
L1 NL	22	5,0	1,6	5,0	2,0
L1 NL	23	4,0	1,4	4,6	1,3
L1 NL	24	4,5	2,0	4,6	1,0

Declaration of originality

30-6-2022

By submitting this test, I certify that:

- ✓ this work has been drafted by me without any assistance from others (not applicable to group work);
- ✓ I have not discussed, shared, or copied assessment work from/with other students;
- ✓ I have not used sources that are not explicitly allowed by the course instructors and I have clearly referenced all sources (either from a printed source, internet or any other source) used in the work in accordance with the course requirements and the indications of the course instructors;
- ✓ this work has not been previously used for other courses in the program, unless explicitly allowed by the instructors.

I understand that any false claim in respect of this work will result in disciplinary action in accordance with university regulations and the program regulations, and that any false claim will be reported to the Board of Examiners. Disciplinary measures can result in exclusion from the course and/or the program, and in a permanent endorsement on my diploma.

I understand that my work may be checked for plagiarism, by the use of plagiarism detection software as well as through other measures taken by the university to prevent and check on fraud and plagiarism.

I understand and endorse the significance of the prevention of fraud and I acknowledge that in case of (gross) fraud the program could declare the exam invalid, which may have consequences for all students.