



National Library  
of Canada

Acquisitions and  
Bibliographic Services Branch

395 Wellington Street  
Ottawa, Ontario  
K1A 0N4

Bibliothèque nationale  
du Canada

Direction des acquisitions et  
des services bibliographiques

395, rue Wellington  
Ottawa (Ontario)  
K1A 0N4

Notice - Avis

Notice - Avis

## NOTICE

The quality of this microform is heavily dependent upon the quality of the original thesis submitted for microfilming. Every effort has been made to ensure the highest quality of reproduction possible.

If pages are missing, contact the university which granted the degree.

Some pages may have indistinct print especially if the original pages were typed with a poor typewriter ribbon or if the university sent us an inferior photocopy.

Reproduction in full or in part of this microform is governed by the Canadian Copyright Act, R.S.C. 1970, c. C-30, and subsequent amendments.

## AVIS

La qualité de cette microforme dépend grandement de la qualité de la thèse soumise au microfilmage. Nous avons tout fait pour assurer une qualité supérieure de reproduction.

S'il manque des pages, veuillez communiquer avec l'université qui a conféré le grade.

La qualité d'impression de certaines pages peut laisser à désirer, surtout si les pages originales ont été dactylographiées à l'aide d'un ruban usé ou si l'université nous a fait parvenir une photocopie de qualité inférieure.

La reproduction, même partielle, de cette microforme est soumise à la Loi canadienne sur le droit d'auteur, SRC 1970, c. C-30, et ses amendements subséquents.

**ACQUISITION DES PRONOMS CLITIQUES OBJETS**  
**PAR DES APPRENANTS ADULTES DU FRANÇAIS LANGUE SECONDE**

par

Louise Jasmin

Thèse présentée à l'École des études supérieures  
de l'Université d'Ottawa en vue de satisfaire  
aux exigences de la maîtrise ès arts en linguistique.

Ottawa, Canada 1994



Louise Jasmin, Ottawa, Canada, 1994



National Library  
of Canada

Acquisitions and  
Bibliographic Services Branch

395 Wellington Street  
Ottawa, Ontario  
K1A 0N4

Bibliothèque nationale  
du Canada

Direction des acquisitions et  
des services bibliographiques

395, rue Wellington  
Ottawa (Ontario)  
K1A 0N4

*Author - Votre référence*

*Author - Votre référence*

The author has granted an irrevocable non-exclusive licence allowing the National Library of Canada to reproduce, loan, distribute or sell copies of his/her thesis by any means and in any form or format, making this thesis available to interested persons.

L'auteur a accordé une licence irrévocable et non exclusive permettant à la Bibliothèque nationale du Canada de reproduire, prêter, distribuer ou vendre des copies de sa thèse de quelque manière et sous quelque forme que ce soit pour mettre des exemplaires de cette thèse à la disposition des personnes intéressées.

—

The author retains ownership of the copyright in his/her thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without his/her permission.

L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur qui protège sa thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

—

ISBN 0-315-95926-6

Canada



UNIVERSITÉ D'OTTAWA  
UNIVERSITY OF OTTAWA

## REMERCIEMENTS

Nous aimerions exprimer notre profonde gratitude à l'endroit de notre directeur de thèse, Paul Hirschbühler, ainsi qu'à André Lapierre, Eta Schneiderman, P. G. Patel, Mari Wesche et Nathan Ménard pour leurs précieux conseils tout au long de ce projet de recherche. Nous voulons remercier Stephan Gervais pour sa participation remarquable de tous les instants et pour son esprit créatif. Nous voulons également exprimer notre reconnaissance au personnel administratif et enseignant du centre linguistique Communications Anima, à Pointe-Claire, Québec, pour son encouragement et pour son soutien depuis le début du projet. Nous voulons enfin mentionner la participation volontaire des apprenants à notre étude, sans qui cette recherche n'aurait pas été possible et nous aimerions les remercier pour leur disponibilité et pour leur contribution à la science.

Nous souhaitons de plus dire un merci bien spécial à nos proches parents et amis pour leur enthousiasme à l'endroit de notre projet de recherche, de même que pour l'encouragement et la confiance qu'ils nous ont témoignés dans les moments difficiles.

## RÉSUMÉ

La présente recherche a pour but d'analyser le développement de la règle de position des pronoms clitiques objets en français langue seconde acquis par une population adulte. Le cadre d'analyse adopté est le modèle multi-dimensionnel dans sa version la plus récente proposée par Manfred Pienemann. Les postulats défendus par le modèle fondent l'universalité de certaines règles syntaxiques de l'interlangue sur un ensemble de contraintes psycholinguistiques, essentiellement cognitives plutôt que formelles.

Une étude longitudinale courte, constituée de trois séries de tests administrés à des intervalles réguliers, a permis de recueillir pendant une période de 16 semaines les productions orales et écrites d'un groupe d'apprenants adultes. Trois tests distincts ont été utilisés à chaque étape de l'étude : un test de closure, un test écrit de débrouillement de phrases contenant un pronom clitique objet, et un test de traduction orale dont les phrases stimulus anglaises sont identiques aux phrases cibles du test de débrouillement correspondant. Une corrélation relativement élevée a été observée entre les tests de débrouillement et ceux de traduction utilisés pour les deux dernières séries de tests.

Les premières analyses de données démontrent que la présence de la négation ou de l'auxiliaire *avoir* ou *être*, lorsque combinée à un pronom clitique objet, donne lieu à une proportion importante d'erreurs tant au niveau de la position du pronom qu'au niveau de la structure et de la morphologie de la phrase. Une phase caractérisée par de la précision pronominale et de l'imprécision contextuelle semble précéder la phase finale où le pronom et la structure morphosyntaxique de la phrase sont engendrés correctement.

Le cas associé au pronom clitique objet n'a pas été identifié comme étant une contrainte sur le développement de la règle de position du pronom. Par contre, les pronoms clitiques objets de la 1<sup>e</sup> et de la 2<sup>e</sup> personne sont utilisés plus tôt que ceux de la 3<sup>e</sup> personne.

L'erreur la plus fréquente observée chez les apprenants de niveau plus faible est celle où le pronom clitique est remplacé par le pronom objet accentué correspondant placé en position post-verbale. Ce type de structure est particulièrement productif lorsque l'énoncé est marqué de la négation ou d'un auxiliaire. Nous n'avons rencontré pratiquement aucun cas de pronom accentué engendré en position pré-verbale ni de pronom clitique engendré en position post-verbale.

Les écarts importants relevés entre les taux de réussite pour les productions orales et écrites suggèrent que, même chez les apprenants en phase initiale de développement de la règle de position, la règle est déjà beaucoup plus maîtrisée que ne le laissent entendre les productions orales. L'hypothèse de Pienemann et de W. Levelt sur l'effet contraignant de la mémoire tampon syntaxique dans une grammaire de production se trouve ainsi soutenue par nos données. Par contre, nos résultats ne fournissent aucune évidence que les facteurs psycholinguistiques déterminent en priorité le développement de la structure. Certaines caractéristiques formelles telles que le trait morphologique de personne associé au pronom, ainsi que la complexité syntaxique de la proposition, déterminent tout autant le développement de la structure.

## TABLE DES MATIÈRES

Liste des tableaux .....	vii
Liste des figures .....	ix
Liste des annexes .....	x
Introduction .....	1
1. Le modèle multi-dimensionnel	
1.1 Perspective historique du modèle .....	5
1.2 Ordre d'acquisition de la composante grammaticale .....	7
1.3 Prédicibilité du modèle selon Pienemann .....	10
1.4 Vers un modèle psycholinguistique d'acquisition de la grammaire .....	12
1.4.1 Rôle de la grammaire .....	13
1.4.2 Grammaire lexicale fonctionnelle .....	14
1.4.3 Prémisses d'un modèle de production du langage .....	17
1.4.4 Principes cognitifs prédicteurs du développement syntaxique .....	20
1.5 Les pronoms clitiques objets en français et le modèle multi-dimensionnel .....	24
2. Position des pronoms objets en français	
2.1 Ordre fondamental de la phrase en français .....	25
2.2 Paramètres des pronoms objets .....	30
2.3 Position des pronoms objets dans la phrase .....	34
2.4 Usage des pronoms clitiques objets en langue maternelle .....	39
3. Acquisition des pronoms clitiques objets	
3.1 Remarques sur la méthodologie expérimentale .....	43
3.2 Études expérimentales en français langue maternelle .....	44
3.3 Études expérimentales en français langue seconde .....	54

4. Problèmes théoriques et hypothèses de recherche	
4.1 Complexité linguistique	58
4.2 Saillance perceptuelle	62
4.3 Omission des séquences de doubles clitiques	64
4.4 Marqueurs pronominaux	66
5. Description de l'étude longitudinale	
5.1 Devis expérimental	70
5.2 Échantillonnage	73
5.3 Instruments de recherche	76
5.3.1 Test de closure	77
5.3.2 Test de débrouillement	
5.3.2.1 Test critique	78
5.3.2.2 Rédaction des items	81
5.3.2.3 Construction du test	82
5.3.3 Test de traduction orale	
5.3.3.1 Instrument d'évaluation orale	83
5.3.3.2 Construction du test	86
5.4 Administration des tests	86
5.5 Transcription des données et procédures de correction	88
6. Résultats et interprétation des données	
6.1 Exemple de corpus	90
6.2 Résultats	93
6.2.1 Scores bruts globaux	94
6.2.2 Fiabilité et validité des tests	96
6.2.3 Analyse des réponses selon le contexte	99
6.2.4 Analyse des réponses selon le marqueur pronominal	108

6.3	Interprétation des résultats	109
6.3.1	Progression	109
6.3.2	Instruments de mesure	113
6.3.3	Discrimination selon le contexte	114
6.3.4	Discrimination selon le marqueur pronominal	118
6.3.5	Effet de contexte	119
6.3.6	Analyse qualitative des stratégies	133
7.	Sommaire des résultats et conclusion	
7.1	Sommaire des résultats	142
7.2	Limites de l'étude	148
7.3	Suggestions de recherche ultérieure	150
	Notes	153
	Bibliographie	165
	Annexes	180

## LISTE DES TABLEAUX

2.1	Fréquence des clitiques objets en français langue maternelle . . . . .	40
3.1	Distribution des clitiques objets simples selon le discours en langue maternelle . . . . .	53
6.1	Score global en pourcentage. Test de closure . . . . .	94
6.2	Score global en pourcentage. Test de débrouillement . . . . .	95
6.3	Score global en pourcentage. Test de traduction . . . . .	96
6.4	Écart en pourcentage entre les scores des trois expériences . . . . .	97
6.5	Coefficients de corrélation . . . . .	99
6.6	Distribution des items réussis en contexte de négation. Expérience 1. Oral . . . . .	100
6.7	Distribution des items réussis en contexte de négation. Expérience 2. Oral . . . . .	100
6.8	Distribution des items réussis en contexte de négation. Expérience 3. Oral . . . . .	101
6.9	Distribution des items réussis en contexte de négation. Expérience 1. Écrit . . . . .	103
6.10	Distribution des items réussis en contexte de négation. Expérience 2. Écrit . . . . .	104
6.11	Distribution des items réussis en contexte de négation. Expérience 3. Écrit . . . . .	104
6.12	Progression des doubles clitiques . . . . .	107
6.13	Progression des clitiques simples selon la personne. Oral . . . . .	109
6.14	Nombre d'items non produits . . . . .	120
6.15	Nombre d'items non produits répartis selon le contexte. Expérience 1. . . . .	121
6.16	Distribution du nombre d'items produits en pourcentage du nombre d'items possibles. Expérience 1 . . . . .	122

6.17	Nombre d'items rejetés en raison de contexte incorrect	123
6.18	Répartition des erreurs de contexte incorrect selon le nombre de clitiques	125
6.19	Répartition des phrases selon la catégorie d'erreurs. Expérience 1. Oral	127
6.20	Répartition des phrases selon la catégorie d'erreurs. Expérience 1. Écrit	128
6.21	Nombre d'erreurs avec pronom accentué en position V + Pronom. Clitiques simples. Oral	135
6.22	Nombre d'erreurs avec pronom accentué et préposition en position V + P + Pronom. Clitiques simples. Oral	136
6.23	Nombre d'erreurs avec clitique en contexte d'auxiliaire en position Aux + Cl + V. Clitiques simples. Oral	138
6.24	Nombre d'erreurs avec clitique en contexte d'auxiliaire modal affirmatif en position Cl + AuxMod + V. Clitiques simples. Oral	139

## LISTE DES FIGURES

6.1	Progression de la production des clitiques.	
	Sous-groupes A et B .....	98
6.2	Progression de la production des clitiques en contexte de négation et d'auxiliaire. Oral .....	102
6.3	Progression de la production des clitiques en contexte de négation et d'auxiliaire. Écrit et oral .....	105
6.4	Progression de la production des clitiques en contexte de négation .....	106
6.5	Nombre moyen d'erreurs selon la catégorie d'erreurs.	
	Expérience 1. Sous-groupe A .....	129

## LISTE DES ANNEXES

Annexe 1. Liste des contextes .....	180
Annexe 2. Exemples de contexte .....	182
Annexe 3. Test de closure. Score individuel .....	184
Annexe 4. Test de débrouillement. Expérience 1. Score global .....	185
Annexe 5. Test de débrouillement. Expérience 2. Score global .....	186
Annexe 6. Test de débrouillement. Expérience 3. Score global .....	187
Annexe 7. Test de traduction. Expérience 1. Score global .....	188
Annexe 8. Test de traduction. Expérience 2. Score global .....	189
Annexe 9. Test de traduction. Expérience 3. Score global .....	190
Annexe 10. Test de closure Destination Montréal .....	191
Annexe 11. Test de débrouillement 1 (Test A) .....	192
Annexe 12. Test de débrouillement 2 (Test B) .....	220
Annexe 13. Test de débrouillement 3 (Test C) .....	248
Annexe 14. Corrigé du test de débrouillement 1 .....	276
Annexe 15. Corrigé du test de débrouillement 2 .....	288
Annexe 16. Corrigé du test de débrouillement 3 .....	300
Annexe 17. Test de traduction 1 (A) .....	311
Annexe 18. Test de traduction 2 (B) .....	316
Annexe 19. Test de traduction 3 (C) .....	321
Annexe 20. Corrigé du test de traduction 1 .....	326
Annexe 21. Corrigé du test de traduction 2 .....	331
Annexe 22. Corrigé du test de traduction 3 .....	336
Annexe 23. Corpus du candidat n° 6 .....	341

## INTRODUCTION

L'acquisition des pronoms clitiques objets en français constitue une étape majeure et complexe dans le développement global de la composante grammaticale en langue seconde. Bien que cette observation soit corroborée par les témoignages de nombreux enseignants et par les commentaires des apprenants adultes, le problème n'a été abordé que très timidement par les spécialistes en acquisition de la langue. Alors que les approches pédagogiques courantes mettent surtout l'emphase sur l'enseignement des règles de sélection morphologique du pronom objet, nos observations pédagogiques semblent indiquer que la complexité de la structure se situe plus au niveau de l'ordre syntaxique du pronom à l'intérieur de la phrase que de la génération de la forme flexionnelle pronominale appropriée.

Les problèmes liés à la position du pronom objet suscitent également un certain intérêt pour la recherche théorique dans le domaine de la morphosyntaxe. La question de savoir si le pronom clitique objet en français est attaché à un constituant majeur ou à une tête lexicale demeure encore largement débattue par les syntacticiens oeuvrant dans le cadre de la théorie générative du gouvernement et du liage. De plus, le postulat du noeud Flexion, ou Infl, noeud qui dominerait les traits de flexion verbale (temps, mode, personne, nombre) et vers lequel le verbe se déplacerait pour se combiner avec les flexions verbales, vient ajouter un élément de complexité à l'analyse théorique du pronom clitique objet. Le pronom est-il cliticisé d'abord à la tête lexicale du verbe pour être ensuite déplacé, avec le verbe, vers le noeud Flexion? Cette analyse conviendra certes pour les phrases formées avec un temps non composé mais sera invalidée pour expliquer les phrases composées de l'auxiliaire *être* ou

*avoir* ou du semi-auxiliaire *faire* utilisé dans une construction à temps simple. Le modèle actuel ne prévoit aucun principe qui puisse indiquer à quelle tête fonctionnelle doit être attaché le pronom clitique objet.

Le modèle de grammaire lexicale fonctionnelle rejette quant à lui l'hypothèse transformationnelle de la règle de déplacement du pronom objet en position pré-verbale et propose plutôt un ensemble de règles de surface où la distribution du pronom est contrainte par certains traits tels que le cas et la personne.

Une analyse des productions des apprenants en phase de développement des règles de pronoms clitiques objets pourrait jeter un éclairage nouveau quant à l'orientation du développement de ces structures et à la vitesse de développement de la maîtrise du pronom clitique objet. D'autre part, les erreurs produites en phase initiale de développement sont autant de stratégies, naturelles et peut-être même universelles, pouvant servir d'indications pour alimenter la réflexion théorique.

Un groupe de recherche dirigé par J. Meisel au cours des années 70 et 80 s'est intéressé aux étapes de développement naturel des règles de position des mots dans la phrase en allemand langue maternelle et langue seconde. Les données empiriques accumulées au fil des ans ont donné lieu à un modèle d'acquisition de la langue seconde, appelé « modèle multi-dimensionnel », qui propose de solides hypothèses visant à prédire le cours du développement de la composante syntaxique en allemand et de la composante morphosyntaxique en anglais. Selon Pienemann (1992), un ensemble limité de principes psycholinguistiques, tels que les limites de la mémoire à court terme, la saillance perceptuelle, la localisation des éléments de la phrase par rapport aux extrémités de celle-ci, agissent

comme contraintes sur le développement de la composante grammaticale en langue seconde. Les caractéristiques formelles des structures seraient donc des facteurs secondaires qui seraient supplantés par ces autres facteurs, plus cognitifs que linguistiques. Pienemann et al. (1988) caractérisent d'ailleurs tout un ensemble de structures syntaxiques et d'éléments flexionnels de l'anglais à l'aide de ces principes psycholinguistiques pour proposer un canevas de développement des structures selon leur plus ou moins grande complexité cognitive. Les données qu'ils ont recueillies sur l'anglais langue seconde ont confirmé la plupart de leurs hypothèses initiales.

Compte tenu de la quantité impressionnante de résultats empiriques qui valident l'hypothèse des principes cognitifs défendus par le modèle multi-dimensionnel, nous avons adopté ces propositions comme cadre de recherche pour l'étude des pronoms clitiques objets en français langue seconde. Notre position personnelle diffère toutefois de celle proposée par Pienemann selon laquelle les caractéristiques formelles d'une structure ne joueraient pas un rôle prédominant dans le cours et la vitesse de développement de celle-ci en langue seconde. Nous sommes plutôt d'avis que, dans le cas du pronom clitique objet en français langue seconde et lorsque la composante grammaticale n'a pas encore atteint sa pleine maturation, la production est soumise à deux types de contraintes formelles : les traits formels (cas, personne) qui marquent le pronom proprement dit, et les traits syntaxiques formels qui caractérisent l'unité propositionnelle dans laquelle est généré le pronom.

Notre hypothèse de recherche n'exclut pas pour autant l'influence des facteurs cognitifs sur la progression, bien au contraire. Notre proposition n'accorde toutefois pas à ces facteurs la valeur prédominante que veut leur attribuer le modèle multi-dimensionnel, et plus

particulièrement Pienemann (1992). La présente recherche, basée sur une étude longitudinale courte portant sur des apprenants d'âge adulte, vise essentiellement à fournir certains faits qui démontreraient qu'une certaine complexité formelle constitue un facteur potentiel à considérer dans le développement des pronoms objets.

Le premier chapitre du présent mémoire sera consacré à la présentation du modèle multi-dimensionnel et de ses postulats de base. Le deuxième chapitre résumera l'état de la recherche théorique sur la question de la position des pronoms clitiques objets en français. Il présentera également de façon plus détaillée les principes généraux de la grammaire lexicale fonctionnelle, modèle de grammaire de production basé sur l'unification des traits et adopté récemment par Pienemann, et résumera l'analyse des pronoms clitiques objets proposée par ce modèle. Les conclusions de diverses études expérimentales antérieures menées sur l'acquisition des pronoms clitiques objets en langue maternelle et en langue seconde seront rapportées au troisième chapitre. Au quatrième chapitre, un ensemble limité de concepts fondamentaux seront discutés pour donner lieu à la formulation de nos hypothèses de recherche. Le devis expérimental et les instruments de mesure utilisés pour notre étude longitudinale courte seront expliqués en détails au cinquième chapitre. Le chapitre six examinera les résultats préliminaires de l'étude en interprétant les données recueillies dans le cadre de trois expériences successives. Enfin, le chapitre sept formulera des conclusions générales sur le développement des pronoms clitiques objets chez l'adulte et inclura quelques commentaires sur certains postulats proposés par le modèle multi-dimensionnel à la lumière des données que nous aurons recueillies.

## Chapitre 1

### LE MODÈLE MULTI-DIMENSIONNEL

#### 1.1 Perspective historique du modèle

Le modèle multi-dimensionnel est l'aboutissement d'un important projet de recherche connu sous l'acronyme de ZISA<sup>1</sup> (Meisel, Clahsen et Pienemann, 1981; Clahsen, 1980; Pienemann, 1980; Meisel, 1983), projet d'envergure consacré à l'étude de l'acquisition de l'allemand pour répondre aux besoins en matière d'enseignement de l'allemand langue seconde<sup>2</sup> aux immigrants adultes nouvellement arrivés en Allemagne. Orienté principalement vers la recherche sur l'acquisition de la langue seconde en situation naturelle, le groupe ZISA a pu identifier, suite à une série d'études expérimentales, un ordre d'acquisition « considéré » universel pour la position des mots dans la phrase allemande.

À partir d'un corpus étendu constitué de plusieurs heures d'entrevues menées auprès de 45 sujets immigrants dans le cadre d'une étude transversale (Meisel, Clahsen et Pienemann, 1981), et de données supplémentaires issues de diverses études longitudinales (Clahsen, 1984; Pienemann, 1987) en allemand langue seconde, le groupe ZISA conclut que certains traits syntaxiques spécifiques à l'allemand sont acquis selon un ordre prédéterminé et ce, quel que soit l'apprenant.

Pour rendre compte de la variation interlinguistique en acquisition, Meisel, Clahsen, et Pienemann (1981) proposent deux dimensions développementales, indépendantes l'une de l'autre, pour caractériser le processus d'acquisition de l'ordre syntaxique des mots en langue seconde : a) l'axe développemental (pour les traits syntaxiques acquis selon un ordre

universel) et b) l'axe variationniste (pour les éléments linguistiques acquis dans un ordre non généralisable et dont l'acquisition est interprétée comme étant fonction de variables individuelles et sociologiques). Le groupe ZISA ne postule toutefois pas de relation entre la variabilité individuelle et les stades de développement de la phrase en allemand langue seconde.

Pienemann et Johnston (1987) et Johnston (1987) ont adapté et élargi le modèle multidimensionnel proposé pour l'acquisition de l'allemand langue seconde pour formuler des hypothèses de recherche sur l'ordre d'acquisition non seulement de la syntaxe mais également de la morphologie en anglais langue seconde. Les résultats d'analyse (Pienemann, Johnston et Brindley, 1988) d'un corpus recueilli par Johnston en 1985 dans le cadre d'une étude transversale menée auprès de 16 apprenants de l'anglais langue seconde dont la langue maternelle était le vietnamien ou le polonais confirment les hypothèses du modèle multidimensionnel étendu qui prédisent l'ordre d'acquisition de certains éléments syntaxiques et morphologiques en anglais<sup>3</sup>. De plus, les résultats de cette étude appuient l'hypothèse selon laquelle les structures observées seraient acquises d'une manière implicationnelle, c'est-à-dire que la maîtrise d'une structure acquise, par exemple au stade  $X + 5$  impliquerait nécessairement la maîtrise des structures dont l'acquisition est présumée s'effectuer aux stades antérieurs  $X$  à  $X + 4$ . Pienemann et Johnston (1987) proposent ainsi que, lorsqu'un apprenant maîtrise le morphème verbal anglais *-s*, marqueur de la 3<sup>e</sup> personne du singulier postulé comme étant acquis au stade de développement  $X + 5$ , il aura nécessairement acquis l'autre morphème verbal marqueur du temps passé *-ed* caractéristique du stade  $X + 3$ . Cette hypothèse repose sur le principe que les procédures liées à l'encodage du morphème verbal *-s*,

opérationnalisées à partir d'information contenue dans le syntagme nominal sujet, laquelle doit être conservée dans la mémoire à court terme jusqu'à l'opération d'encodage phonologique du verbe, est plus complexe que les procédures liées à l'encodage du morphème *-ed*. On déduit donc que le morphème *-s* prend plus de temps à acquérir en langage spontané qu'un morphème comme *-ed* qui ne requiert aucun échange d'information entre deux constituants majeurs de la phrase. Cette hypothèse de la hiérarchie implicationnelle prévoit également que toutes les structures caractérisées à un niveau donné sur l'échelle sont susceptibles d'être acquises sensiblement au même moment.

Enfin, les résultats d'une étude transversale sur l'acquisition du japonais langue seconde (Yoshioka, 1991), menée à l'Université d'Hawaii à Manoa auprès de 70 apprenants de langue maternelle anglaise et portant sur les stades d'acquisition de trois particules postposées<sup>4</sup> en japonais, appuient en partie les hypothèses du modèle Pienemann-Johnston (1987). Cette étude démontre que le modèle Pienemann-Johnston, élaboré d'abord pour prédire les stades d'acquisition de la morphologie anglaise et l'ordre des mots de la phrase en anglais langue seconde, permet de prédire l'ordre d'acquisition d'une partie de la composante morphologique et l'ordre de certains mots d'une langue autre qu'indo-européenne, soit le japonais<sup>5</sup>.

## 1.2 Ordre d'acquisition de la composante grammaticale

Pour expliquer l'universalité des stades d'acquisition de la syntaxe, Clahsen (1980) postule l'existence de stratégies cognitives qui sont contraintes, entre autres, par un ensemble de limites au processus de transformation qui déterminent, à leur tour, la capacité relative de

l'apprenant à appliquer une règle syntaxique à une étape donnée du développement de son interlangue.

It is easy to see that language develops in relation to communicative intentions and to cognitive requisites. In order to consider this dependence it is rather necessary to assume an intervening level which guarantees an adequate representation of language development processes. [...] To take into account the derived status of grammatical rules in the process of language acquisition, we apply the notion of "strategy" as an intervening level in the description and explanation of "interlanguages" in our own work. (1980 : 61)

Pour caractériser la complexité psychologique d'une structure linguistique, Clahsen (1984) propose trois « stratégies de transformation<sup>6</sup> du langage » (speech processing strategies) fondamentales, allant de la plus simple à la plus complexe :

- 1- **Stratégie de l'ordre canonique** : première stratégie adoptée par l'apprenant débutant lorsqu'il s'agit d'organiser les mots de la phrase de façon séquentielle. L'apprenant opte d'abord pour un patron de base (ordre canonique SVO pour l'allemand<sup>7</sup>, l'anglais ou le français (1), SOV pour le japonais, etc.), sorte de structure profonde à partir de laquelle l'ordre de tous les mots pour tout genre de phrase est généré.

(1) Nicole prend le sac  
       S      V      O

Une fois ce stade initial franchi, l'apprenant apprend progressivement les diverses règles de permutation des mots qui lui permettront de produire les autres structures de la langue dont la représentation ne correspond pas au patron de base.

- 2- **Stratégie de déplacement en position initiale ou finale** : stratégie qui permet de placer un segment de l'énoncé en position initiale ou finale de l'énoncé de base. Cette stratégie repose sur le principe cognitif reconnu en perception selon lequel les éléments placés aux extrémités d'un énoncé sont plus saillants, donc plus rapidement retenus voire intégrés par l'apprenant de la langue, que les éléments en position interne de phrase. Cette stratégie justifierait l'acquisition rapide de règles telles que n'importe quel constituant majeur engendré en position initiale ou le verbe principal d'une phrase avec temps composé engendré en position finale (Séparation du verbe) pour l'allemand, l'auxiliaire *do* dans les questions directes oui-non engendré en position initiale, la topicalisation, l'adverbe en position initiale et la négation (position initiale) + V pour l'anglais, et la postposition *wa* engendrée en position initiale pour le japonais. En français, par exemple, on peut supposer que la règle de position de l'adverbe de temps ou de lieu (par exemple *autrefois*) (2) (3) serait acquise par l'intermédiaire de cette stratégie.

(2) Autrefois, j'allais au marché à vélo

(3) J'allais au marché à vélo autrefois

Cette stratégie pourrait ainsi expliquer pourquoi l'apprenant applique d'abord la règle de position initiale ou finale de l'adverbe de temps ou de lieu avant celle des autres sous catégories d'adverbes (manière, etc.) (4), plutôt spécificateurs de SV<sup>8</sup>.

(4) Je vais rapidement au marché à vélo

- 3- **Stratégie de la subordonnée** : stratégie particulière à l'allemand qui requiert que l'énoncé soit analysé en sous-constituants, et plus particulièrement en propositions, pour identifier les éléments internes à déplacer et les positions d'arrivée de ces éléments. (En allemand, le verbe de la subordonnée doit être déplacé en position finale, si l'on accepte le postulat SVO défendu par le groupe ZISA comme stratégie syntaxique initiale. Cette hypothèse va toutefois à l'encontre de l'hypothèse généralement admise que l'allemand est de type SOV )

Les combinaisons multiples de ces trois stratégies de base, marquées + ou - selon le cas, décrivent la nature de la complexité cognitive associée à chacune des tâches de production d'une règle syntaxique. Dans la perspective du modèle multi-dimensionnel, Clahsen soutient que la complexité d'une structure, du moins du point de vue de son acquisition, est essentiellement fonction de divers facteurs cognitifs et que la configuration formelle de la structure joue un rôle très secondaire à ce niveau.

### 1.3 Prédicibilité du modèle selon Pienemann

Le modèle multi-dimensionnel, fondé initialement sur le postulat de deux axes indépendants de développement syntaxique de la langue, l'axe temporel universel et l'axe variationniste individuel<sup>9</sup>, a su recueillir sous observation suffisamment de données pour permettre de conclure à la validité de l'hypothèse de l'acquisition de l'allemand langue seconde en stades successifs et prédéterminés. Quoique les données soient limitées à trop peu de langues, le modèle est en mesure de postuler une seconde hypothèse : le développement de la

composante syntaxique est contraint par un ensemble de stratégies universelles caractérisées par une complexité de nature essentiellement cognitive.

Pienemann (1984) ajoute, pour sa part, un corollaire à l'hypothèse cognitive de Clahsen : l'activation des diverses stratégies cognitives étant prédictible et universelle, il est possible de développer un modèle pédagogique qui puisse déterminer l'ordre dans lequel doivent être enseignées les diverses règles de grammaire de la langue cible. De cette manière, on pourra proposer une grammaire pédagogique qui soit vraiment naturelle, avec un syllabus dans lequel les règles grammaticales à enseigner seraient ordonnancées selon l'ordre d'assimilation prescrit par l'évolution naturelle de l'interlangue. Les résultats d'une expérience pédagogique visant à accélérer le processus d'acquisition de l'allemand langue seconde auprès d'un groupe d'apprenants adultes incitent Pienemann à conclure que l'enseignement formel ne peut accélérer le passage vers les niveaux supérieurs de développement de la langue que si l'apprenant maîtrise d'abord les stratégies cognitives requises pour les niveaux antérieurs. En d'autres termes, le cheminement de l'apprenant vers la maturation de son interlangue est déterminé par la maîtrise de pré-requis qui sont essentiellement, selon le modèle multi-dimensionnel, d'ordre cognitif. C'est ce que Pienemann appelle l'hypothèse de la Didactibilité (Teachability Hypothesis) d'une structure. Les prémisses de cette hypothèse sont les suivantes : les pré-requis nécessaires au développement de la syntaxe sont structurés selon une échelle d'implication dont les étapes sont prédéterminées. Ainsi, la perception d'un élément en position saillante serait un exemple de pré-requis pour que la règle de déplacement d'un élément interne en position d'antéposition soit acquise. Ou encore la capacité à analyser les sous-

constituants Verbe et SN Sujet serait un pré-requis à la maîtrise de la règle d'accord morphologique sujet-verbe.

L'hypothèse de la Didactibilité de Pienemann fait du modèle multi-dimensionnel, à l'origine limité à expliquer le développement syntaxique de l'apprenant, un modèle prédictif quant aux étapes d'acquisition des diverses structures de la langue et à la synchronisation de l'intervention pédagogique. L'hypothèse de la Didactibilité permet aussi d'anticiper les erreurs susceptibles d'apparaître à un moment particulier du développement de l'interlangue et même d'intervenir de manière plus éclairée dans le développement des syllabus pour l'enseignement des langues secondes.

#### 1.4 Vers un modèle psycholinguistique d'acquisition de la grammaire

Pienemann (1992) soulève et discute un certain nombre de points théoriques qui limitent le caractère prédictible du modèle multi-dimensionnel original. Entre autres, il soutient que plusieurs « carences syntaxiques » observables chez certains apprenants seraient attribuables non pas à des facteurs variationnistes individuels comme le prétendent les multi-dimensionnalistes traditionnels mais plutôt à des contraintes cognitives qui détermineraient le moment précis propice à l'acquisition des structures. « The significance of the "teachability" hypothesis is that it predicts that variational "gaps" can be filled, and in so doing it relaxes the constraining effect on falsifiability that the construct of the variational dimension introduced » (1992 : 10).

En raison des limites du présent mémoire, nous restreindrons l'analyse du modèle multi-dimensionnel tel que révisé par Pienemann en 1992 à la composante grammaticale du modèle.

Nous ferons brièvement état du modèle grammatical d'unification des traits choisi par Pienemann pour rendre compte des contraintes et des principes cognitifs régissant la génération des énoncés en langue seconde. Enfin, nous considérerons les prémisses qui soutiennent le modèle psycholinguistique de Pienemann ainsi que les trois principes cognitifs, distincts des trois stratégies de Clahsen, qui font partie intégrante du modèle de production grammaticale.

#### 1.4.1 Rôle de la grammaire

Pienemann considère que les stratégies de transformation du langage proposées par Clahsen sont trop abstraites et insuffisamment précises pour pouvoir tenir lieu de règles de production syntaxique. Ces stratégies, difficilement opérationnalisables, doivent être complétées par un ensemble de règles explicites qui régiraient le mécanisme d'encodage syntaxique de l'énoncé. Il propose donc récemment (1992) une version modifiée du modèle multi-dimensionnel, version qui apporte des changements profonds au niveau de la théorie grammaticale.

Pienemann soutient que pour qu'un modèle d'acquisition de la langue soit pleinement prédictif, généralisable et universel, il doit intégrer les diverses contraintes et les principes cognitifs qui déterminent les mécanismes de production de l'énoncé syntaxique. Il croit que la théorie grammaticale du modèle doit tenir compte de cet ensemble de principes psycholinguistiques universels, et qu'elle doit être suffisamment généralisable pour pouvoir répondre aux exigences suivantes : fournir un cadre théorique pour décrire les représentations formelles de la langue, fournir un modèle de représentation hiérarchique des contraintes

opérant sur le processus de production et fournir un modèle de prédiction des stades de développement de l'interlangue.

Frazier (1988) insiste sur l'importance d'un isomorphisme entre la théorie grammaticale et le modèle de génération de la langue : « [...] it is now quite clear that specifying the details of the mechanisms and architecture of the language processing system is not merely a matter of trivial execution or implementation of a generative grammar » (1988 : 16). Dans cette perspective, Pienemann opte pour une grammaire d'unification des traits syntaxiques, soit la grammaire lexicale fonctionnelle (GLF), pour articuler son modèle psycholinguistique d'acquisition de la langue seconde. Pienemann s'appuie sur la plausibilité psychologique du mécanisme d'unification des traits pour justifier son choix de la GLF comme théorie à partir de laquelle il élabore son modèle d'acquisition de la langue seconde. « One of the main reasons why we opted for LFG in the construction of our SLA framework is that the process of feature unification is one that is attributed psychological plausibility in current work on speech processing » (1992 : 24).

#### 1.4.2 Grammaire lexicale fonctionnelle

La GLF (Bresnan, 1981; Kaplan et Bresnan, 1982) ) repose sur le principe selon lequel un modèle syntaxique est plus qu'une théorie orientée vers la simple représentation formelle des structures grammaticales. De plus, la GLF se veut un modèle syntaxique psychologiquement réaliste et pouvant rendre compte de l'architecture et des mécanismes opérationnels du langage humain.

Selon la GLF, le sujet et l'objet de la phrase sont traités comme deux entités distinctes et deux concepts primitifs de la théorie. La GLF telle qu'adaptée par Pienemann est constituée des quatre composantes suivantes :

- a. un lexique formé d'entrées lexicales qui contiennent des informations de nature syntaxique ou autre nécessaires à la génération des phrases. La valence des entrées prédicatives contenues dans le lexique est sujette à modification, c'est-à-dire que certains processus de transformation, par exemple la règle de passivation (considérée comme étant une règle syntaxique dans la théorie du gouvernement et du liage), sont actualisés directement sous l'entrée lexicale en modifiant la structure valencielle du prédicat actif. La GLF ne prévoit pas de transformations syntaxiques de type Déplacer  $\alpha$ ; celles-ci sont remplacées soit par des opérations modifiant l'entrée lexicale, soit par une seconde entrée lexicale pour un même lexème, caractérisée par une structure valencielle différente de la première.
- b. une composante appelée « structure fonctionnelle » (f-structure) qui regroupe toutes les représentations des diverses fonctions grammaticales (SUJ, OBJ, etc.) de l'énoncé. Une « fonction » correspond au rôle joué par l'élément lexical dans la phrase. La f-structure d'un énoncé contient toutes les informations grammaticales nécessaires à l'interprétation des relations sémantiques exprimées par l'énoncé.

Exemple de structure fonctionnelle pour la phrase *Pierre achète un chien*<sup>10</sup> :

PRÉD	"achet" (SUJ, OBJ)
TEMPS	présent
SUJ	PRÉD "Pierre"
OBJ	(SPÉC "un")
	(NOMB SG)
	(GENR MS)
	(PRÉD "chien")

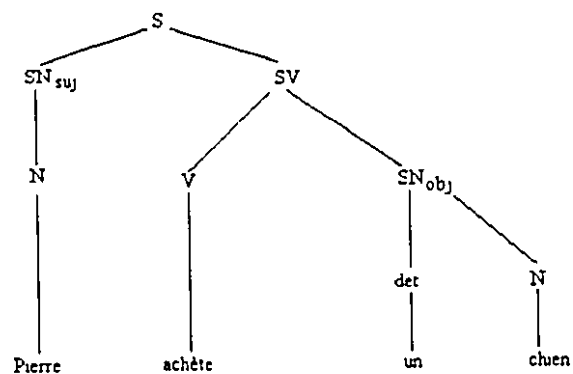
- c. une composante de structure de constituants (c-structure), semblable en apparence à la structure de surface de la grammaire transformationnelle de la Théorie standard (Chomsky, 1965). La c-structure joue toutefois un rôle beaucoup plus limité que la structure de surface de la Théorie standard pour la génération des énoncés. Par l'intermédiaire de règles de structure syntagmatique, la c-structure génère directement des constituants dans une structure de surface sans aucun niveau intermédiaire ou sous-jacent de représentation. Cette structure établit les liens formels entre les divers constituants de l'énoncé tels que dictés par la f-structure et contient comme têtes de syntagmes les valeurs indiquées dans les entrées lexicales correspondant aux lexèmes et aux morphèmes de la phrase. La c-structure ne représente pas les fonctions grammaticales selon une configuration de nature d'abord « géométrique »; les fonctions grammaticales sont associées directement aux constituants majeurs de la phrase et sont générées en même temps que les constituants à partir des informations contenues dans la f-structure de la phrase. La c-structure est composée de deux sous-composantes : un ensemble de règles syntagmatiques nécessaires à la génération de la phrase accompagnées d'étiquettes de fonctions associées aux constituants majeurs de la phrase, et une représentation arborescente dont la géométrie est déterminée par les règles syntagmatiques de la phrase.

Exemple de structure de constituants (*Pierre achète un chien*)

règles syntagmatiques

S	→	SN <sub>su</sub>	SV
SN	→	(dét)	N
SV	→	V	N <sub>obj</sub>

arbre syntagmatique



- d. une quatrième composante, représentant l'ensemble des conditions de bonne formation de la c-structure, veille à ce que les phrases générées par la c-structure intègrent toutes et seulement les fonctions sélectionnées par la f-structure et les valeurs lexicales associées à chacune des composantes de la phrase<sup>11</sup>.

#### 1.4.3 Prémisses d'un modèle de production du langage

Nous énumérerons brièvement ci-après quatre prémisses de base qui sous-tendent le modèle de production syntaxique de Pienemann. Ces prémisses étant inspirées largement du modèle plus global de production du langage de Willem J. M. Levelt (1989), nous suggérons de se référer au document original pour une discussion plus approfondie de ces dernières :

- (1) Les divers processeurs du système de génération syntaxique procèdent de façon relativement indépendante l'un de l'autre et leurs opérations sont hautement automatisées;
- (2) Le processus de génération de la phrase s'effectue de manière incrémentielle, c'est-à-dire que les processeurs peuvent fonctionner simultanément et en parallèle, chacun d'eux opérant à sa propre vitesse sur un constituant de phrase distinct;
- (3) L'actualisation de l'énoncé final est un processus de linéarisation (Levelt, 1981) de l'information pré-encodée par les divers processeurs et dont l'output est livré dans un ordre ne correspondant pas nécessairement à l'ordre linéaire de la phrase de surface;
- (4) Le module servant à l'encodage grammatical est assisté d'une mémoire tampon syntaxique utilisée pour mémoriser temporairement les données traitées (constituants, traits morphologiques et morphèmes, mots); ces données, qui sont livrées au moment X, mais qui ne peuvent être générées immédiatement, doivent demeurer en attente jusqu'à ce que l'énoncé de surface soit formulé et linéarisé dans sa forme finale au moment X + 1.

Selon Pienemann, seul le locuteur ayant atteint un niveau avancé de maturité syntaxique peut avoir plein accès à ce tampon syntaxique pour y déposer les éléments lexicaux et morphologiques en phase d'attente de traitement. Les opérations liées à ce tampon sont hautement instantanées, inconscientes et automatisées. L'apprenant débutant ne pourra pas tirer avantage de ce tampon tant et aussi longtemps que ses entrées lexicales ne contiendront pas les indications grammaticales requises pour l'analyse grammaticale des éléments de la phrase.

L'apprenant ne peut pas non plus opérationnaliser pleinement son tampon syntaxique ni l'utiliser efficacement sans produire d'erreurs avant qu'il ait atteint le niveau d'automatisation requis. McLaughlin, Rossman et McLeod défendent l'hypothèse d'une contrainte semblable en proposant la stratégie suivante pour l'automatisation des opérations linguistiques contrôlées :

The acquisition of a complex skill, such as learning a second language, is thought to involve the gradual integration of lower-level skills and their accumulation as automatic processes in long-term storage. In the learning process component skills that require more mental work become routinized and thereby free up controlled processes for other functions. As automaticity develops, controlled processing is bypassed and attentional limitations are overcome. This transition from controlled to automatic processing is central to learning. (1983 : 152)

Nos observations pédagogiques nous incitent à croire que l'automatisation des opérations morphologiques et syntaxiques assistée d'un quelconque mécanisme d'entreposage, qu'il soit nommé « mémoire tampon syntaxique », « mémoire à court terme », « mémoire opérationnelle » ou autrement, joue un rôle prédominant dans le développement accéléré de la performance orale chez l'apprenant. Comme nous le verrons, ce tampon qui est non opérationnel sinon très peu efficace chez l'apprenant débutant et intermédiaire en langue seconde, peut déterminer la réussite ou l'échec au niveau de l'encodage oral de la phrase en français, notamment pour tous les éléments marqués par une règle d'accord morphologique entre deux syntagmes ou têtes lexicales ou encore pour la génération des pronoms clitiques objets.

#### 1.4.4 Principes cognitifs prédicteurs du développement syntaxique

Pienemann définit la complexité grammaticale d'une structure (dans une perspective d'acquisition) à l'aide de quatre principes cognitifs universels qui détermineraient, entre autres, le cours du développement de la composante grammaticale de l'interlangue chez l'adulte.

Pienemann postule que ces principes sont hiérarchisés de manière implicationnelle sur une échelle qui confère à son modèle des propriétés de prédictibilité quant aux étapes d'acquisition des diverses structures de l'interlangue. Cette hypothèse scalaire, distincte de celle proposée par Clahsen (1984), s'appuie sur des données empiriques recueillies sur l'anglais et l'allemand langues secondes et sur les quatre prémisses énumérées ci-dessus. Dans le cadre de la présente recherche, nous nous limiterons à fournir une description sommaire de ces principes cognitifs et nous présenterons l'échelle des pré-requis cognitifs proposée.

- (1) Les éléments de la phrase qui ne requièrent aucun échange d'information (par exemple cas, nombre, personne, référent anaphorique, etc.) entre constituants de phrase sont susceptibles d'être générés plus tôt dans le développement de l'interlangue que ceux qui nécessitent un échange d'information entre constituants, en raison entre autres de l'absence d'un tampon syntaxique opérationnel chez l'apprenant débutant et intermédiaire.
- (2a) Les éléments de la phrase qui requièrent un échange d'information entre constituants placés en position saillante (du point de vue perceptuel), soit en position initiale ou finale de phrase, sont susceptibles d'être générés plus tôt dans le développement de l'interlangue que ceux dont l'échange d'information doit s'effectuer entre constituants moins saillants.
- (2b) Les éléments de la phrase qui requièrent un échange d'information entre deux constituants placés en position saillante sont susceptibles d'être générés plus tôt dans le développement

de l'interlangue que ceux dont l'échange d'information doit s'effectuer entre un constituant placé en position interne de phrase et un constituant placé en position saillante.

- (3) Les constituants qui requièrent moins d'opérations au niveau de l'analyse grammaticale et référentielle (opérations telles que catégorie lexicale, fonction grammaticale, niveau de développement de la c-structure, tête du syntagme, référent anaphorique, nombre, genre, personne, etc.) peuvent être générés plus tôt que ceux qui nécessitent une multiplicité d'opérations analytiques.

Alors que les principes (1), (2a) et (2b) appuient l'hypothèse de la complexité cognitive défendue par Slobin (1973, 1982) et par Clahsen (1984) pour expliquer l'ordre d'acquisition de la syntaxe, le principe (3), exclusif au modèle de Pienemann, ajoute une dimension purement formelle et linguistique au modèle multi-dimensionnel original. Ce principe vient appuyer les hypothèses confirmées par les résultats d'une étude de Meisel (1986) à l'effet que la complexité formelle de la langue peut constituer un prédicteur important du développement de l'interlangue : « An adequate theory of language acquisition will thus have to assign to it [the performative complexity of the coding devices] a prime rank in the hierarchy of intervening factors, without obviously neglecting others » (179).

#### Échelle des pré-requis cognitifs (Pieneman, 1992 : 21)

Pienemann voit une relation d'implication entre les quatre principes cognitifs énumérés ci-haut de telle sorte que la maîtrise d'un principe jugé plus complexe impliquerait nécessairement la maîtrise d'un ensemble d'autres principes considérés moins complexes et souvent nécessaires à

l'acquisition du principe plus complexe. L'échelle des pré-requis cognitifs proposée par Pienemann est la suivante (le chiffre 1 correspond au niveau le moins complexe) :

- (1) aucun ordre de constituants ni échange
- (2) aucun échange d'information entre constituants de la phrase
- (3) échange d'information entre deux constituants saillants
- (4) échange d'information entre un constituant interne et un constituant saillant
- (5) échange d'information entre deux constituants internes
- (6) échange d'information entre constituants internes d'une proposition subordonnée

Ainsi, toute structure qui se situerait, disons au niveau de transformation (3), devrait être maîtrisée par l'apprenant débutant avant une structure de niveau (4). De plus, on devrait s'attendre à ce que tout apprenant capable d'utiliser une structure de niveau (4) soit également capable d'utiliser toutes les structures caractérisées par les niveaux de transformation (1) à (3). Selon ce raisonnement, on pourrait s'attendre en français à ce que celui qui applique la règle d'accord sujet-verbe (règle de niveau (4)) soit également capable d'appliquer la règle de déplacement des adverbes de temps (*hier, demain, plus tard*, etc.) en position initiale ou finale (règle de niveau (3)).

À la différence de l'échelle des stratégies de Clahsen (1984) qui se limite à la prédiction du développement de la compétence syntaxique (en allemand seulement), les principes implicationnels de Pienemann permettent de prédire, en raison de leur plus grande généralité, l'évolution non seulement des structures syntaxiques mais également des éléments morphologiques de l'interlangue. L'échelle de Pienemann nous semble donc mieux adaptée pour prédire l'ordre d'acquisition de structures morphosyntaxiques plus complexes telles que les

pronoms clitiques objets en français et pour décrire l'interlangue des apprenants de niveau intermédiaire et avancé. Alors que l'échelle des stratégies de Clahsen représente un ensemble hiérarchisé de contraintes gouvernant les opérations de transformation syntaxique à partir de la phrase canonique initiale, l'échelle des principes cognitifs de Pienemann correspond pour sa part à une série de prédicteurs qui orientent les opérations d'unification des traits pour générer un énoncé ayant un seul niveau de surface.

Il est important de noter néanmoins que l'échelle de Pienemann n'intègre pas le quatrième principe cognitif mentionné ci-haut. Ce principe de la complexité formelle, intrinsèque à la langue et qui se situe à la frontière du domaine cognitif général et du domaine linguistique, permet à juste titre de rendre compte du niveau de complexité de l'opération d'unification de certains traits purement formels de la langue. Ces derniers étant hautement variables d'une langue à l'autre et d'une structure à l'autre, un modèle adéquat d'acquisition de la langue seconde devrait pouvoir rendre compte de cette contrainte majeure. Puisque ce principe n'est pas opérationnalisé dans l'échelle des contraintes cognitives proposées par Pienemann, celle-ci devient beaucoup moins attrayante pour l'analyse du développement des pronoms clitiques objets en français. Parmi les hypothèses de recherche que nous formulerons au chapitre 4, l'une d'entre elles visera à recueillir de façon exploratoire des données qui permettront d'effectuer des analyses qualitatives précisément sur l'évolution de la règle de position du pronom clitique objet en français langue seconde et des stratégies de remplacement auxquelles ont recours les apprenants de niveau moins avancé.

### 1.5 Les pronoms clitiques objets en français et le modèle multi-dimensionnel

Bien que le modèle multi-dimensionnel ait servi de cadre théorique de recherche pour de nombreuses études, expériences longitudinales et transversales, en langue maternelle comme en langue seconde ou étrangère, pour l'allemand, l'anglais ou le japonais, nous n'avons pu à ce jour trouver de référence à aucune étude appliquant ce modèle à l'étude de l'acquisition du français langue seconde. De plus, les études portant sur ces langues se sont intéressées à un nombre limité de structures, généralement acquises en phase initiale de développement. À notre connaissance, aucune étude inspirée des postulats du modèle multi-dimensionnel ne s'est concentrée sur l'ordre d'acquisition des pronoms clitiques objets, en français ou en quelque autre langue. Nos recherches à ce jour ne nous ont pas permis non plus de trouver un corpus de français langue seconde, longitudinal ou transversal, avec productions d'apprenants adultes couvrant les niveaux débutant, intermédiaire et avancé<sup>12</sup>, qui nous aurait permis d'analyser l'acquisition progressive des pronoms clitiques objets sans devoir procéder à une série d'expériences. La présente étude sera donc essentiellement exploratoire puisqu'il nous a fallu d'abord recueillir un corpus pour procéder à des analyses et qu'aucune recherche n'a été menée à ce jour sur cette question.

## Chapitre 2

## POSITION DES PRONOMS OBJETS EN FRANÇAIS

## 2.1 Ordre fondamental de la phrase en français

L'ordre fondamental de la phrase étant généralement considéré comme la structure la moins complexe et la plus rapidement acquise, on s'attendra à ce que les énoncés à mots multiples produits par un apprenant débutant soient formés selon ce schéma de base.

L'analyse typologique classe la langue française dans la catégorie des langues SVO, où le sujet apparaît en position initiale de phrase, le verbe ou la chaîne verbale en seconde position et l'objet en position finale<sup>1</sup>.

(1) Mon chat regarde la télé  
       S      V      O

Or, comme le souligne Clark (1985), le français n'est pas un cas pur d'organisation SVO. On retrouve l'ordre SOV lorsque l'objet direct (2) ou l'objet indirect (3) est pronominalisé dans une phrase affirmative,

(2) a. Je prends l'addition

      b. Je *la* prends

(3) a. La vétérinaire parle à mon chien

      b. La vétérinaire *lui* parle

l'ordre VO lorsque l'objet pronominalisé, direct ou indirect, apparaît dans une phrase impérative affirmative,

(4) *Écoute-moi*

(5) *Prends-les*

mais l'ordre OV dans une phrase impérative négative<sup>2</sup>.

(6) Ne *m'*écoute pas

(7) Ne *les* prends pas

Selon Clark, la proposition relative permet deux organisations distinctes : l'exemple (8) illustre l'ordre le plus fréquent (SVO) avec le sujet de la proposition principale qui est relativisé, alors que l'inversion du sujet et du verbe (OVS) est utilisée pour le cas où l'objet direct de la proposition subordonnée est relativisé (9) :

(8) L'homme qui porte le manteau est entré dans la maison

(9) L'homme qu'a vu Jean est entré dans la maison

(exemples (8) et (9) tirés de Clark, 1985 : 691)

La dislocation à gauche (10), avec l'élément objet disloqué placé devant la structure SOV, et la dislocation à droite (11), avec l'élément sujet disloqué placé après la structure SV, constituent d'autres exemples d'organisation de la phrase française fréquemment observés et qui ne respectent pas parfaitement le patron de base de la phrase minimale.

(10) Mon frère, tu *le* connais très bien (OSOV)

(11) Il parle bien, ton mari (SVS)

Par ailleurs, l'apprenant débutant est exposé à un autre type de variation syntaxique qui pourrait contribuer à la complexité du développement des pronoms clitiques objets. Lorsque le substantif complément est pronominalisé à l'aide d'un référent anaphorique non accentué (12), le pronom clitique est placé devant le verbe (SOV). Lorsque le pronom clitique objet est utilisé dans une structure à temps composé (avec l'auxiliaire *avoir* ou *être* au passé

composé, plus-que-parfait, etc.), l'organisation de la phrase est SOAuxV (13) pour la forme affirmative et S *ne* OAux *pas* V (14) pour la forme négative.

(12) Le préposé *vous* parle

(13) Je *l'*ai vu

(14) Je ne *l'*ai pas vu

Par contre, lorsque le pronom clitique objet apparaît dans une structure construite avec un auxiliaire modal (*pouvoir, vouloir, devoir*) ou avec le semi-auxiliaire *aller* pour exprimer un futur proche (forme temporelle la plus usuelle à l'oral pour exprimer une action prochaine), l'organisation de la phrase est du type SAuxMod<sup>3</sup> OV pour la forme affirmative (15) ou négative (16).

(15) Pierrette peut *les* supporter

(16) Pierrette ne peut pas *les* supporter

Bien que selon la grammaire du français, il n'y ait pas lieu de donner un statut syntaxique particulier à ce type de structure, leur comportement étant semblable à celui de la majorité des verbes qui prennent un complément, la combinaison de l'un ou l'autre de ces verbes avec un pronom objet clitique semble entraîner un type d'erreur particulier. La variation syntaxique relève donc de trois domaines : la variation dans la position du clitique suivant que la phrase utilise un verbe avec Aux ou sans Aux, la variation dans la position du clitique suivant que la phrase utilise l'Aux *avoir* ou *être* ou les AuxMod, et la variation dans la position du clitique dans une construction impérative négative suivant que la phrase apparaît dans un contexte avec Aux ou avec AuxMod. Cette diversité de positions possibles pour le pronom clitique

objet implique que l'apprenant soit en mesure d'analyser les diverses catégories syntaxiques de la phrase avant de pouvoir positionner adéquatement le pronom clitique objet.

Bien qu'en français la phrase minimale soit de type SVO, il n'en reste pas moins que l'apprenant est exposé à un input caractérisé par une variété d'autres patrons syntaxiques secondaires. Rien n'indique à l'apprenant au départ que le patron SVO correspond au patron de base en français. Cette diversité d'input pourrait donc entraîner de la confusion quant à l'ordre syntaxique à adopter<sup>4</sup> pour la génération des phrases avec pronom complément. D'autre part on ne peut ignorer l'intervention des stratégies dites de simplification<sup>5</sup> qui, en interaction avec l'interprétation des divers types d'organisation de la phrase par l'apprenant, pourraient inciter le débutant soit à conserver l'organisation SVO en utilisant le pronom objet accentué en position post-verbale, soit à éviter de pronominaliser le SN objet.

Dans une analyse d'un corpus longitudinal portant sur l'acquisition du français langue maternelle par de jeunes enfants, Clark (1985) observe que la tendance initiale pour l'ordre des mots est très variable, en particulier lorsque l'énoncé est construit avec un verbe intransitif. Les organisations SV et VS sont tout aussi fréquemment utilisées. Toutefois, lorsque la phrase contient un verbe transitif, l'enfant semble donner priorité à l'ordre canonique SVO, bien que dans de nombreux cas, VOS soit également observé.

Chez les apprenants adultes de français langue seconde, une étude menée par Hulk (1991) auprès d'étudiants universitaires de langue maternelle néerlandaise inscrits à un programme de français indique qu'un apprenant dont l'ordre de base dans la langue maternelle est SOV optera initialement pour l'ordre SOV pour la phrase minimale. Les résultats d'un test de jugement de grammaticalité soumis à ces étudiants démontrent que, chez les débutants,

73 % des apprenants considèrent les propositions indépendantes de type SOV (17) grammaticales contre 42 % pour les indépendantes de type SVO (18). Dans le cas des propositions enchâssées, l'écart est encore plus important : 89 % des apprenants de niveau 1 ont accepté les subordonnées de type SOV (19) comme grammaticales contre 27 % pour celles de type SVO (20).

(17) \*Jean a les fraises mangé

(18) Jean a mangé les fraises

(19) \*Je crois que Jean mangé les fraises a

(20) Je crois que Jean a mangé les fraises

Au niveau 2 de la formation (deuxième année de cours), les proportions sont inversées et le pourcentage de grammaticalité pour les phrases SOV passe à près de zéro puis à zéro chez les apprenants de niveau 3. Ces résultats appellent à la prudence quant à l'hypothèse de l'universalité de la position des mots dans la phase minimale préférée initialement par l'apprenant débutant. De plus, on ne peut écarter la possibilité de stratégies différentes suivant l'âge auquel le français est acquis ou suivant le niveau de développement « ontogénétique » (L1 ou L2) de la langue cible.

Une étude comparative menée par Meisel (1986) en vue d'observer l'existence de différences possibles entre le patron syntaxique de base adopté par un apprenant de français langue maternelle chez des enfants d'âge pré-scolaire « monolingues » (apprenant uniquement le français) et chez deux enfants « bilingues » (apprenant simultanément le français et l'allemand) fournit des données intéressantes en regard de l'hypothèse SVO. L'étude démontre que les enfants monolingues adoptent plus souvent l'ordre VOS alors que les bilingues

préfèrent les phrases de type SVO. Les études expérimentales portant sur les étapes du développement syntaxique du français langue maternelle ou langue seconde demeurent encore trop peu nombreuses pour conclure à des généralisations sur l'universalité de SVO chez le débutant.

Pour la présente étude, nous avons retenu l'hypothèse générale que SVO est l'ordre syntaxique adopté au départ par les apprenants débutants de français langue seconde dont la langue maternelle est l'anglais, SVO étant l'ordre de base de cette langue. Comme les sujets de notre échantillon auront suivi au moins 300 heures de cours intensifs au moment de l'expérience 1, nous supposons que le processus d'acquisition de l'ordre SOV, séquence caractérisant entre autres les structures contenant un clitique objet, sera déjà amorcée soit en raison de l'usage de la structure par imitation, soit en raison d'une stratégie pédagogique axée vers la sensibilisation aux constructions à clitique objet.

## 2.2 Paramètres des pronoms objets

La présente étude se limitera à l'observation des pronoms clitiques objets suivants : *me, te, lui, nous, vous, leur, le, la et les*. Ces pronoms remplacent un SN objet, direct ou indirect (21) (22).

(21) Je *l'*ai pris

(22) Il *lui* a parlé

Le pronom *le* peut également remplacer un SA (23); cet emploi particulier ne sera toutefois pas retenu pour notre recherche.

(23) Vous pensez que je suis fâché, mais je ne *le* suis pas

Les pronoms clitiques objets sont toujours placés en position pré-verbale (sauf dans les impératives affirmatives<sup>6</sup>) et sont inaccentués.

Selon Zwicky (1977 : 3), tout pronom conjoint inaccentué qui forme une unité phonologique avec l'élément auquel il est attaché est un « clitique ». L'analyse de Kayne (1991 : 647) dans le cadre de la théorie du gouvernement et du liage décrit les pronoms clitiques de langues romanes comme des éléments de niveau  $X^0$  qui sont déplacés et adjoints à gauche de la tête fonctionnelle  $\text{Infl}^0$  (pour l'infinitif) ou  $T^0$  (pour les verbes conjugués) (Pollock, 1989). Si l'on retient l'hypothèse de la règle de déplacement du pronom objet en position de  $\text{SN}_2$  vers la position pré-verbale en structure de surface, le système grammatical du français possède deux séries complémentaires de pronoms objets. La première série est constituée de pronoms accentués et non cliticisés qui sont générés en position de  $\text{SN}_2$ , l'autre série composée de pronoms non accentués et cliticisés qui sont générés en position pré-verbale :

pronom objet accentué indirect

moi  
toi  
lui  
elle  
nous  
vous  
eux  
elles

pronom objet non accentué indirect

me  
te  
lui  
lui  
nous  
vous  
leur  
leur

pronom objet accentué direct

ça, lui, elle, eux, nous, vous

pronom objet non accentué direct

le, la, les, l'

Il est important de noter que le caractère identique de certains pronoms d'une catégorie à l'autre (pronom accentué 3<sup>e</sup> personne masc. sing. *lui* vs pronom non accentué 3<sup>e</sup> personne masc. sing. *lui*, ou pronom non accentué 3<sup>e</sup> personne masc. plur. *leur* vs pronom non accentué 3<sup>e</sup> personne fém. plur. *leur*) par opposition à l'absence d'une telle identité dans le cas des pronoms de la série complémentaire (pronom accentué 3<sup>e</sup> personne fém. sing. *elle* vs pronom non accentué 3<sup>e</sup> personne fém. sing. *lui*, ou pronom accentué 3<sup>e</sup> personne fém. plur. *elles* vs pronom non accentué 3<sup>e</sup> personne fém. plur. *leur*) pourrait contribuer à la complexité de la tâche d'acquisition de la position appropriée du pronom clitique non accentué.

La distribution du pronom clitique objet diffère également selon le cas associé au pronom :

objet direct

me  
te  
le  
la  
nous  
vous  
les (masc.)  
les (fém.)

objet indirect

me  
te  
lui  
lui  
nous  
vous  
leur  
leur

Là encore, l'absence de distinction de forme pour le genre dans la série des pronoms indirects (3<sup>e</sup> personne masc. et fém. sing. *lui*, ou 3<sup>e</sup> personne masc. et fém. plur. *leur*) par opposition aux pronoms de même personne dans la série des pronoms directs (3<sup>e</sup> personne masc. sing. *le* vs fém. sing. *la*) pourrait contribuer à certaines difficultés au niveau de l'acquisition de la position appropriée du pronom clitique non accentué, en particulier pour l'apprenant n'ayant pas encore maîtrisé la notion de sous-catégorisation verbale. De plus, le fait que la forme soit identique pour les pronoms directs et indirects à la 3<sup>e</sup> personne du pluriel mais non pour les

pronoms de la 3<sup>e</sup> personne du singulier implique que le locuteur doit effectuer une analyse morphologique supplémentaire (trait de personne au singulier ou au pluriel) qui pourrait se traduire par une acquisition plus lente de ces formes chez l'apprenant débutant.

Un des principes opératoires proposés par Andersen (1988)<sup>7</sup> pour expliquer les étapes de développement de l'interlangue pourrait servir d'hypothèse pour expliquer l'ordre d'acquisition des clitiques à morphologie et aux formes variables en français. Le principe en question, appelé « déterminisme formel », opérerait comme contrainte sur un système linguistique qui serait de type « unifonctionnel » chez le débutant et qui se transformerait progressivement en un système « multifonctionnel » chez l'apprenant plus avancé :

when the form:meaning relationship is clearly and uniformly encoded in the input, the learner will discover it earlier than other form:meaning relationships and will incorporate it more consistently within his interlanguage system. (122)

On conviendra que l'opération de la perception et de la découverte d'un élément linguistique en phase initiale d'apprentissage n'assure pas nécessairement l'utilisation immédiate de ce même élément au niveau de l'expression. Toutefois, si une méthode pédagogique comme, par exemple, l'approche communicative<sup>8</sup> privilégie une démarche de découverte des relations fonction : sens : forme avant d'encourager l'utilisation de la forme, il serait pleinement justifié de considérer l'hypothèse du déterminisme formel pour expliquer, du moins en partie, l'évolution des pronoms clitiques objets dans l'interlangue du français.

Un dernier aspect important à observer pour l'étude de l'acquisition des règles de position des pronoms clitiques objets en français langue seconde concerne l'identité des formes de surface entre les pronoms clitiques objets directs (*le, la, les, l'*) et les déterminants

articles définis (*le, la, les, l'*). Considérant que la catégorie des articles définis est généralement acquise assez tôt par les locuteurs anglophones, la connaissance de ceux-ci pourrait soit entraîner une acquisition accélérée des pronoms clitiques *le, la, les, l'*, soit retarder l'acquisition en raison de l'hypothèse sur le déterminisme formel d'Andersen. Ainsi suivant ce dernier raisonnement, le pronom clitique direct ne pourrait être maîtrisé avant que l'apprenant n'ait développé une connaissance sémantique des deux catégories grammaticales Déterminant et Pronom objet et qu'il n'ait assimilé les conditions associées à l'emploi de chacune de ces deux catégories.

### 2.3 Position des pronoms objets dans la phrase

En français, tout pronom clitique objet non accentué doit nécessairement être placé en position pré-verbale (Kayne, 1991). Ainsi, tel qu'illustré à la section 2.1, les phrases affirmatives, négatives, interrogatives construites par inversion ou avec *est-ce que*, et les phrases impératives négatives sont soumises à cette règle. Dans le cas de la phrase impérative affirmative (4) (5), le pronom accentué doit être utilisé au lieu du pronom clitique non accentué et doit être placé en position post-verbale :

(24) \*Me téléphone!

(25) Téléphone-moi!

Tel que mentionné auparavant, le français canadien de niveau familier a régularisé la construction impérative négative sur l'impérative affirmative en utilisant le pronom accentué placé après le verbe. Dans un corpus oral de français canadien de niveau familier, on devrait

s'attendre à rencontrer plus fréquemment la construction négative avec pronom postposé (27) que la construction régulière (26) :

(26) Ne me téléphone pas avant 9 heures

(27) Téléphone-moi pas avant 9 heures

Le français de niveau familier étant principalement utilisé en classe avec les apprenants de notre groupe échantillon, et ses règles syntaxiques étant enseignées autant que celles du français de niveau soutenu (pour l'écrit), les sujets de notre étude auront été exposés également aux deux formes de construction impérative négative lors de la première série de tests. Les sujets ont été encouragés à produire la construction impérative de leur choix pendant toute leur formation à notre centre.

Outre les pronoms objets non accentués et les pronoms réfléchis qui sont sujets à la règle de cliticisation, certaines particules adverbiales telles que *y* et *en* référant à un SP de type *à* + SN et *de* + SN peuvent également être cliticisées à gauche du verbe en français. Elle ne seront toutefois pas à l'étude dans la présente étude.

Plus d'un clitique peut être associé à un même verbe pour former une séquence de clitiqes en position pré-verbale. Cette séquence de clitiqes est soumise à certaines contraintes de surface quant à l'ordre dans lequel peut apparaître chacun de ces pronoms. Emonds (1975 : 7) représente ces restrictions sur l'ordre de surface des clitiqes de la manière suivante :

I	II	III	IV	V	VI
Tout pronom réfléchi:	Clitique objet direct non réfléchi de 3 <sup>e</sup> personne ( <i>le, la, les, l'</i> ).	Clitique objet indirect non réfléchi de 3 <sup>e</sup> personne ( <i>lui, leur</i> ).	Clitique adverbial <i>y</i> correspondant à un SP de lieu ou à un SP de type <i>à</i> - SN.	Clitique adverbial <i>en</i> correspondant à un syntagme de type <i>de</i> - SN.	Verbe

Les pronoms clitiques objets les plus fréquemment utilisés en séquence étant ceux occupant les positions I, II et III, nous avons limité notre étude à ces derniers. De plus, les pronoms réfléchis étant acquis à une étape beaucoup plus tardive que les pronoms clitiques objets directs et indirects en français langue seconde, ces derniers n'ont pas été retenus pour la présente étude.

Les séquences de clitiques sous observation seront de deux ordres :  $cl_{ACC} + cl_{DAT} + V$  et  $cl_{DAT} + cl_{ACC} + V$ . L'ordre des clitiques à l'intérieur de la chaîne est déterminé par deux types de contraintes formelles, l'une argumentale (accusatif vs datif) pour le cas associé au SN objet qui est représenté par le clitique, l'autre morphologique (1<sup>e</sup>/2<sup>e</sup> vs 3<sup>e</sup> personne) pour la personne associée au pronom cliticisé.

Le modèle GLF (Grimshaw, 1982) propose la règle dérivationnelle suivante pour la génération des séquences de pronoms clitiques objets :

$$(28) V' \rightarrow (Cl)_1 (Cl)_2 (Cl)_3 (Aux) V$$

Les chiffres en indice ne sont fournis que pour faciliter la référence pendant la lecture. À chacune des positions de clitique est associée une (des) fonction(s) grammaticale(s) :

$$(29) V' \rightarrow (Cl)_1 \quad (Cl)_2 \quad (Cl)_3 \quad (Aux) V$$

$$\left[ \begin{array}{l} OBJ \\ \dot{A} OBJ^o \end{array} \right] \quad OBJ \quad \dot{A} OBJ$$

De plus, deux types de valeurs (traits de personne et de cas) peuvent être associés à chaque position de clitique :

$$(30) V' \rightarrow (Cl)_1 \quad (Cl)_2 \quad (Cl)_3 \quad (Aux) V$$

$$\begin{array}{l} \left[ \begin{array}{l} OBJ \\ \dot{A} OBJ \end{array} \right. \\ PERS-1, 2 \end{array} \quad \begin{array}{l} OBJ \\ PERS-3 \\ CAS-ACC \end{array} \quad \begin{array}{l} \dot{A} OBJ \\ PERS-3 \\ CAS-DAT \end{array}$$

Ces valeurs agissent comme contraintes sur les positions réservées aux clitiques dans la phrase. Une valeur non spécifiée, par exemple la valeur de cas pour la position  $Cl_1$ , signale que tout cas associé à un clitique est accepté dans cette position. (Les cas sont spécifiés dans l'entrée lexicale de chaque pronom clitique). On notera que la GLF analyse le pronom clitique objet comme un complément de  $X'$  plutôt que comme une adjonction de  $X^0$ .

La position des pronoms clitiques objets en français est donc contrainte par un ensemble de conditions morphosyntaxiques inhérentes au système linguistique. Bien que ces contraintes soient caractérisées par une régularité certaine, la maîtrise de chacun de ces traits est néanmoins requise pour pouvoir engendrer les pronoms dans leur position appropriée. En français langue seconde, on ne peut supposer que tous ces paramètres soient acquis simultanément par l'apprenant. La capacité d'engendrer les clitiques objets doubles dans leur position respective nous semble ainsi déterminée, en grande partie, par la capacité qu'a l'apprenant d'analyser les divers constituants de la phrase, à prendre conscience de l'effet des traits morphologiques de personne et de cas associés aux divers éléments concernés pour la sélection et pour la position des pronoms clitiques objets dans la phrase. L'apprenant en situation de production spontanée d'une phrase contenant une chaîne de clitiques doit maîtriser une procédure supplémentaire d'analyse formelle des éléments de la phrase tout en appliquant cette procédure le plus rapidement possible afin de pouvoir à la fois générer les clitiques

appropriés et placer ces derniers dans l'ordre adéquat. Or, cette capacité d'analyse grammaticale ne peut se développer que de manière progressive; la documentation spécialisée en acquisition de la langue fait référence au concept de « grammaticalisation » ou « syntactisation » pour caractériser ce cheminement développemental de la composante grammaticale en langue seconde.

Ce phénomène de syntactisation, postulé par plusieurs comme universel, constitue la pierre angulaire du modèle multi-dimensionnel. L'objet des recherches visées dans le cadre de ce modèle est de trois ordres : 1. Quelle est la caractérisation des étapes de ce processus de syntactisation? 2. Ces étapes de développement syntaxique sont-elles universelles? 3. Le cas échéant, quels sont les principes (ou les contraintes) qui détermineraient cette universalité? En référence à cette question de l'universalité, les données expérimentales recueillies par les chercheurs associés au modèle multi-dimensionnel les mènent à la conclusion que l'universalité des étapes du développement syntaxique est due non pas à la présence ou à l'absence de certains traits ou paramètres formels de la langue mais plutôt à des contraintes ou à des principes psycholinguistiques universels liés à l'architecture cognitive du cerveau humain : limites de la mémoire opérationnelle, saillance perceptuelle, linéarisation, etc.

Les positions du modèle multi-dimensionnel nous semblent incompatibles avec cette autre hypothèse selon laquelle le développement de l'interlangue serait déterminé par certaines caractéristiques formelles de la langue et contrôlé par la contrainte du déterminisme formel d'Andersen. À notre avis, la question théorique du développement des pronoms clitiques objets en français ne peut faire abstraction de l'influence des caractéristiques formelles de la langue pour expliquer les étapes de syntactisation des pronoms clitiques objets pour expliquer les erreurs liées à la position des pronoms clitiques objets dans la phrase.

## 2.4 Usage des pronoms clitiques objets en langue maternelle

L'usage des pronoms clitiques objets par les locuteurs de langue maternelle française a été attesté dans de nombreuses études. Étant donné les limites de ce travail, nos références se limiteront à trois d'entre elles.

Une enquête sociolinguistique menée par D. Deshaies (1985; 1991) auprès de 116 locuteurs francophones de la ville de Québec (adolescents et adultes) a permis de constituer un sous-corpus de 23 personnes à partir duquel on a pu tirer des conclusions sur l'usage réel des pronoms clitiques en français. Deux types de discours ont été retenus pour les entrevues qui ont servi à recueillir le corpus : conversation semi-dirigée dont le thème est le locuteur et discours rapporté

Bien que les analyses rapportées à ce jour portent essentiellement sur les pronoms clitiques objets qui sont produits en co-occurrence avec un pronom personnel sujet (pronom sujet + pronom clitique objet + V ou pronom sujet + pronom clitique objet<sub>1</sub> + pronom clitique objet<sub>2</sub> + V), ces données fragmentaires permettent de constater que le français parlé au Québec produit tous les clitiques objets disponibles dans le système linguistique, qu'ils sont produits sans agrammaticalité et que la plupart des séquences de doubles clitiques objets (direct et indirect) sont observables. « Les 16 127 séquences pronominales produites sont toutes parfaitement grammaticales et en tous points conformes aux usages prescrits par la grammaire normative » (1991 : 13). Relativement à l'ordre des pronoms dans la phrase, Deshaies souligne qu'« il ressort de cette étude qu'aucune combinaison agrammaticale n'est produite par les locuteurs, quel que soit leur âge, leur sexe ou le milieu social auquel ils appartiennent. L'ordre syntaxique imposé par la valeur des pronoms est strictement respecté...» (1985 : 86).

Le tableau 2.1 représente le nombre d'occurrences de clitiques objets (utilisés en co-occurrence avec un pronom sujet) rencontrés dans un sous-corpus constitué de 16 adolescentes et de 7 parents<sup>16</sup>.

Fréquence des clitiques objets en français langue maternelle  
(utilisés en co-occurrence avec un pronom sujet)

Clitiques simples (3195)		Clitiques doubles (94)			
<u>Pronoms clitiques objets indirects</u>					
me	1356	me-le	56	vous-le	3
te	215	me-la	4	vous-la	
		0			
lui	170	me-les	3	vous-les	
		0			
nous	112	te-le	13	le(la, les)-leur	
		0			
vous	26	te-la	1		
leur	87	te-les	2		
		le (la, les)-lui	0		
<u>Pronoms clitiques objets directs</u>					
le	750	nous-le	9		
la	203	nous-la	1		
les	276	nous-les	0		

Tableau 2.1

Deshaies souligne que l'absence de certaines séquences découle plus du type de discours utilisé pour la cueillette du corpus que de l'usage réel de ces séquences de pronoms par les locuteurs. La faible fréquence du pronom de la 2<sup>e</sup> personne du pluriel *vous* est entre autres attribuable au fait qu'en français québécois, le tutoiement a préséance sur le vouvoiement.

Quant à l'absence de séquences de doubles clitiques de type Cl<sub>ob</sub> + Cl<sub>oi</sub> de la 3<sup>e</sup> personne dans le corpus Deshaies, nous suggérons de se référer à l'article de Morin et Hévey

(1983) pour l'interprétation de la chute des pronoms objets directs *le, la* et *les* dans ce contexte particulier en français oral canadien.

Enfin, une dernière analyse de C. Dubuisson et L. Emirkanian (1983) sur le français écrit en langue maternelle porte sur l'usage des pronoms clitiques objets par de jeunes locuteurs franco-québécois de niveau scolaire primaire. La fréquence des pronoms objets clitiques à l'écrit est utilisée dans cette étude comme critère de maturation syntaxique en langue maternelle. L'analyse du corpus, constitué de deux compositions (dont l'une est une narration) rédigées par des écoliers de la 2<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année du niveau primaire, démontre que les enfants, pour tous les niveaux réunis, utilisent les pronoms clitiques objets dans une proportion de 19,8 % de tous les pronoms utilisés. Les compositions des écoliers de 6<sup>e</sup> année contiennent près de 25 % du total des constituants OD pronominalisés avec un pronom clitique OD et 58 % du total des constituants OI pronominalisés avec un pronom clitique OI. Le nombre de séquences de doubles clitiques relevées est toutefois extrêmement restreint : sept séquences de clitiques objets directs et indirects sur un total de 1137 pronoms clitiques compléments.

Les études menées par Deshaies et par Dubuisson et Emirkanian démontrent bien que les pronoms clitiques objets, directs et indirects, simples et doubles, sont couramment utilisés par les locuteurs francophones du Québec et qu'ils sont utilisés dans le respect des règles morphosyntaxiques du système. L'étude de Dubuisson et Emirkanian fait ressortir la progression de la fréquence des pronoms clitiques simples de la 2<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année du primaire. Cette progression démontre que les pronoms clitiques objets sont acquis à une étape tardive, même en langue maternelle, et représente dans ce sens une preuve supplémentaire de la complexité de ces structures. Ces résultats viennent d'ailleurs corroborer les observations de

Clark (1985) sur l'acquisition des pronoms clitiques objets en français oral langue maternelle

Il y a donc lieu de croire qu'en langue seconde, ces structures seront entièrement maîtrisées à une période tardive du développement, que la période de maturation est probablement plus longue et que le nombre d'étapes de restructuration des pronoms objets clitiques pourrait être beaucoup plus élevé que pour d'autres structures de la composante grammaticale. Finalement, l'étude de Dubuisson et Emirikian permet de constater que les séquences de doubles clitiques sont moins fréquemment utilisées par les enfants d'âge moyen de 11 ans que les clitiques simples et ce, même dans un discours écrit où le locuteur dispose de tout le temps nécessaire pour organiser ses structures.

L'intérêt principal de la présente recherche, bien qu'axée sur la production des clitiques simples et doubles, est motivé non pas par l'observation de la fréquence en soi de ces structures dans l'interlangue des apprenants de français langue seconde mais plutôt par l'analyse exploratoire des étapes de développement de la position de ces structures et des contextes syntaxiques « défavorables » à leur usage approprié. Nous supposons a priori qu'à l'instar des francophones, les apprenants de français langue seconde produiront les séquences de doubles clitiques beaucoup moins fréquemment que les clitiques simples et que l'élision du pronom objet direct, lorsque utilisé en co-occurrence avec un pronom clitique indirect (31), se produira autant en interlangue qu'en langue maternelle.

(31) Je (*le*) lui remets tout de suite

## Chapitre 3

### ACQUISITION DES PRONOMS CLITIQUES OBJETS

#### 3.1 Remarques sur la méthodologie expérimentale

Nos recherches visant à trouver un corpus oral qui se prêterait à l'analyse du développement des pronoms clitiques objets en français ont été infructueuses et souvent décevantes. Les études longitudinales disponibles qui portent sur l'acquisition du français, langue maternelle ou langue seconde, sont soit trop fragmentaires, soit de niveau trop faible pour contenir des pronoms clitiques objets. Pour d'autres, le corpus se limite à quelques rares études de cas souvent insuffisamment documentées.

Meisel, Clahsen et Pienemann (1981) discutent des problèmes liés à l'utilisation de corpus recueillis par méthode d'expérience transversale pour fins d'analyse exploratoire des stades d'acquisition de la syntaxe. Dans la plupart des cas, ces corpus se prêtent mal à l'observation de la progression des structures puisque les données disponibles se limitent à une analyse des erreurs caractéristiques de sous-groupes d'un niveau particulier et produites à un moment unique dans le développement de l'interlangue. Or, la méthode d'analyse de la fréquence des erreurs à un niveau donné ne peut à elle seule rendre compte des diverses stratégies (notamment l'évitement) adoptées par l'apprenant. Une étude axée sur la fréquence des erreurs ne rend pas compte non plus des pré-requis, formels ou cognitifs, qui permettraient à l'apprenant de passer du stade X au stade X + 1 à un moment clé de son apprentissage. Meisel et al. concluent que « [the] cross-sectional studies, [...], have to cope

with certain problems which make it rather unlikely that they could be an adequate way to discover developmental stages in L2 acquisition » (116).

Dans le présent chapitre, nous présenterons les résultats des rares analyses que nous avons pu trouver et qui portent sur le développement de la grammaire française, et plus spécifiquement sur le développement des pronoms clitiques objets en langue maternelle ou seconde.

### 3.2 Études expérimentales en français langue maternelle

Les analyses d'Eve Clark (1985) effectuées à partir de divers rapports et articles issus d'études longitudinales et transversales alors disponibles demeurent à ce jour l'une des compilations les plus complètes et les plus éclairantes en ce qui a trait au développement du français langue maternelle. Cette étude relève pour la première fois un ensemble de tendances universelles caractérisant, entre autres, l'évolution des structures syntaxiques du stade de l'énoncé à deux mots jusqu'à l'âge de maturation assez avancée. Motivée par les travaux de Slobin (1973) sur la complexité grammaticale et sur les principes psycholinguistiques opératoires qui sous-tendent les mécanismes de la perception linguistique, Clark procède à une analyse de données développementales portant sur le langage d'enfants dont l'âge varie entre un et quatre ans. L'objectif de cette analyse consiste en fait à dégager les tendances morphosyntaxiques générales et de caractériser si possible les stades critiques pour l'acquisition de certains éléments de la langue. Les analyses de Clark reposent sur l'axiome suivant : le stade auquel est acquise une structure syntaxique donnée est fonction du degré de complexité de cette même structure. La notion de complexité se définit comme

relevant de deux ordres : complexité d'ordre cognitif, prioritaire pour expliquer les difficultés universelles d'acquisition de la langue maternelle et définie au sens où les limites du système cognitif (en raison du développement incomplet des facultés cognitives chez l'enfant) opèrent en tant que contraintes sur les processus de perception du langage (Slobin, 1973), et complexité formelle, intrinsèque à la langue cible, laquelle vient se superposer à la complexité cognitive pour expliquer, notamment, la lenteur d'acquisition de la position appropriée des pronoms clitiques dans la phrase en français (Clark, 1985 : 701-702).

Clark note un ensemble d'observations sur les pronoms objets qui sont généralisables pour la plupart des apprenants. Premièrement, les pronoms clitiques objets sont acquis longtemps après les pronoms sujets : « les pronoms clitiques objets sont acquis relativement tard » (714). Deuxièmement, les règles de position de mots dans une phrase contenant un pronom clitique direct ou indirect sont maîtrisées plus tôt au mode affirmatif que négatif. Enfin, les règles de position de mots d'une phrase indicative avec pronom clitique objet sont maîtrisées totalement et plus vite que celles d'une phrase avec verbe au mode impératif. Clark remarque de plus que la présence d'un pronom clitique objet utilisé dans le contexte d'une phrase négative donne lieu à de nombreuses erreurs (morphologiques et syntaxiques), que le mode de la phrase soit impératif ou indicatif. En fait, les erreurs se situent non seulement au niveau du clitique mais également au niveau de la position des éléments de la chaîne verbale et des particules négatives de la phrase. Clark déplore d'ailleurs l'absence d'études détaillées en français sur l'interaction entre les particules négatives et les pronoms clitiques objets. Quant aux chaînes de doubles clitiques, celles-ci se classent parmi les structures acquises beaucoup plus tard (aucune mention de l'âge n'est toutefois fournie).

L'erreur la plus fréquemment observée en est une de généralisation de la règle  $Cl_{OI} + Cl_{OB}$  appliquée aux pronoms  $Cl_{OI}$  marqués par la troisième personne (*\*Il lui le donne*). Clark souligne néanmoins que les chaînes de clitiques de type  $Cl_{OI}$  (1<sup>e</sup> et 2<sup>e</sup> pers.) +  $Cl_{OB}$  (*Tu me les donnes*) sont fréquemment produites par les enfants dès l'âge de 4 ans.

En résumé, les erreurs de pronom clitique objet simple se produisent plus souvent lorsque le pronom est généré dans une phrase avec négation (simple ou complexe). Ceci pourrait s'expliquer par le fait qu'une contrainte de surface s'appliquerait pour régir la position de surface de ces deux éléments distincts (pronom et particule négative). Selon la théorie du gouvernement et du liage, il existe plusieurs positions réservées aux adjonctions (Labelle et Hirschbühler, 1991 : 139) à gauche du noeud Flexion<sup>0</sup> (ou T<sup>0</sup>), dont une réservée à la particule *ne* et deux réservées aux pronoms clitiques objets. La présence d'erreurs dans une phrase négative avec pronom objet chez l'apprenant débutant et intermédiaire pourrait être causée par le fait que le noeud Flexion n'aurait pas encore atteint sa pleine maturation syntaxique<sup>1</sup>. Ainsi, le mécanisme de la récursivité du noeud intermédiaire Flexion, nécessaire pour le génération de plus d'une adjonction en position pré-verbale, n'est peut-être pas encore acquis à ce stade. Les deux éléments devant être engendrés en position pré-verbale se feraient donc concurrence pour occuper la seule position disponible à ce moment précis du développement syntaxique. Paul Hirschbühler (communication personnelle) souligne qu'une production de type *\*Cl + ne + V* suggère que l'apprenant débutant possède la même règle Adjoindre à F<sup>0</sup> pour engendrer les deux éléments Cl et *ne*, ce qui donne lieu à deux ordres de surface possibles.

Les erreurs liées à la présence d'un pronom clitique simple se produisent également plus souvent dans une phrase avec verbe au mode impératif. Ce type d'erreurs découlerait du fait que la phrase au mode impératif affirmatif s'écarterait de l'ordre canonique SVO. Quant aux erreurs dans une phrase à l'impératif négatif, la présence de la particule *ne*, en concurrence avec le pronom clitique objet pour occuper la seule position pré-verbale disponible chez le débutant, justifierait la production des phrases incorrectes et la maturation tardive de cette structure particulière.

Finalement, l'analyse de Clark met en évidence le fait que les chaînes de doubles clitiques entraînent un nombre significatif d'erreurs, spécialement lorsque la présence d'un pronom  $Cl_{OI}$  de la 3<sup>e</sup> personne requiert une permutation de l'ordre habituel (de base?)  $Cl_{OI} + Cl_{OD}$ . Dans la perspective de l'apprentissage de cette règle, la capacité de l'apprenant à l'analyse formelle du trait morphologique de personne et du cas datif représente un pré-requis pour la génération du pronom dans sa position appropriée.

En conclusion, il semble que tous les contextes favorables aux erreurs de clitiques objets observés par Clark et tous les contextes où les pronoms clitiques objets sont maîtrisés beaucoup plus tard sont caractérisés par une complexité de nature plus formelle et linguistique que strictement cognitive. Une hypothèse purement psycholinguistique telle que celle de Slobin (1973), de Clahsen (1985) ou de Pienemann (1992) ne saurait à elle seule rendre compte adéquatement de ces phénomènes caractérisant l'acquisition des pronoms clitiques objets en français langue maternelle.

Dans son étude longitudinale menée auprès de deux enfants (entre l'âge d'un an et de 3 ans et 7 mois) en contexte d'apprentissage simultané de deux langues (allemand et français),

Meisel (1986) réussit à dégager certaines observations éclairantes sur les stades d'acquisition de la syntaxe française. Ainsi, dès l'âge de deux ans et 7 mois, les deux enfants sous observation font usage des articles définis *le* et *la*; l'article défini pluriel *les* est définitivement maîtrisé à l'âge de 3 ans et 3 mois pour l'enfant A et à l'âge de 2 ans pour l'enfant B. Le pronom accentué *moi* apparaît en position post-verbale dès l'âge de 2 ans et 4 mois pour l'enfant B et à 2 ans et 11 mois pour l'enfant A. Quant aux pronoms clitiques objets placés en position pré-verbale, les premiers à apparaître sont les pronoms objets directs *l'*, *la*, *le* à 3 ans et 1 mois pour l'enfant A et à 2 ans et 7 mois pour l'enfant B. Les premiers pronoms clitiques indirects (*me*, *te*, *lui*, etc.) générés en position pré-verbale apparaissent plus tard que les pronoms clitiques directs (3 ans et 3 mois pour l'enfant B et 3 ans et 7 mois pour l'enfant A); les premiers pronoms de cette catégorie à apparaître sont *te*, *lui* et *leur*. À la fin de l'étude longitudinale (vers l'âge de 3 ans et 7 mois), les autres pronoms clitiques indirects (c'est-à-dire *me*, *nous*, *vous*) ne sont toujours pas produits par les enfants.

Bien que l'étude soit trop peu représentative pour permettre des généralisations, il est tout de même intéressant de constater que les deux enfants ont commencé à utiliser les articles définis *le*, *la*, *les* très tôt, que les pronoms sujets des trois personnes du singulier sont pleinement maîtrisés à l'âge de 3 ans et 7 mois, que les premiers pronoms clitiques objets observés sont les pronoms objets directs, soit ceux ayant la même forme que les articles définis apparus à une période antérieure, que les premiers pronoms clitiques indirects commencent à apparaître seulement après l'âge de 3 ans et que certains pronoms clitiques indirects ne sont toujours pas développés à l'âge de 3 ans et 7 mois. Les deux enfants ont commencé à utiliser les pronoms clitiques indirects bien longtemps après que le constituant de

type *à* + SN ait apparû. L'étude de Meisel démontre de plus que les pronoms clittques objets indirects de la 3<sup>e</sup> personne commencent à apparaître avant ceux de la 1<sup>e</sup> et de la 2<sup>e</sup> personne (à l'exception du pronom *te* de la 2<sup>e</sup> personne). Enfin, l'étude révèle que l'utilisation des pronoms objets indirects accentués *moi* et *toi* générés en position post-verbale semble être la stratégie adoptée jusqu'à l'âge de 3 ans et demi pour éviter l'emploi des pronoms clittques objets correspondants en position pré-verbale. Meisel rapporte qu'une période relativement longue d'emploi instable caractérisé par l'utilisation des pronoms clittques objets indirects antéposés en alternance avec les pronoms accentués objets indirects en position postposée précède généralement la phase d'emploi stable des pronoms clittques en position antéposée. Enfin, l'étude ne fournit aucune indication sur l'apparition des séquences de doubles clittques objets, ce qui laisse croire que cette structure n'est pas encore développée à cet âge.

Les données de l'étude de Meisel confirment en partie les observations rapportées par Clark (1985). Parmi les similitudes, mentionnons l'apparition précoce des pronoms sujets singuliers et celle des articles définis, l'acquisition plus tardive de pronoms clittques objets, directs et indirects, et le développement tardif des doubles pronoms clittques.

Une étude transversale de Nuckle (1980), Connors et Nuckle (1986) portant sur l'emploi des pronoms clittques objets en français langue maternelle menée auprès de 45 enfants francophones du Québec, répartis entre l'âge de 3 ans et 6 mois et 5 ans et 9 mois, démontre que les enfants, lorsque soumis à une tâche d'imitation de phrases contenant une séquence de doubles clittques objets, n'ont pas tendance à remplacer les pronoms clittques objets par le SN complément correspondant ni par le pronom accentué en position post-verbale. Par contre, à la tâche de production d'une réponse avec clittque, 25 % du total des

réponses obtenues pour le même groupe de sujets contient un SN complément au lieu du pronom clitique attendu et ce, chez tous les groupes d'âge (le pourcentage obtenu pour le groupe d'âge le plus jeune étant le plus élevé). Un des objectifs de la tâche d'imitation était de vérifier l'emploi des séquences de doubles clitiques objets de la 3<sup>e</sup> personne (*le la les lui leur*); les résultats obtenus révèlent que la fréquence des séquences de doubles clitiques est plus élevée chez les enfants plus jeunes que chez les plus âgés. L'absence de ces séquences de doubles clitiques objets a également été observée au test de production alors que seulement 10 % des réponses obtenues contiennent deux clitiques objets consécutifs. Les chercheurs interprètent ces résultats comme étant une preuve que les enfants plus jeunes n'imitent pas nécessairement les productions auxquelles les expose l'input de leur environnement linguistique et que la règle d'élision du pronom objet direct de la 3<sup>e</sup> personne, lorsque généré dans une séquence de doubles clitiques de la 3<sup>e</sup> personne, est acquise à un âge plus avancé, peut-être suite à une exposition plus prolongée à un input caractérisé par cette règle d'élision. Fait important à remarquer, Connors, Nuckle et Greene (1981) observent que les erreurs produites dans les phrases à doubles clitiques sont des erreurs liées à l'ordre interne de la séquence et non des erreurs relevant de la mauvaise sélection morphologique du pronom :

(1) \*Le monsieur leur le donne.

Une seconde étude menée par les mêmes chercheurs (Connors, Nuckle et Greene 1981), celle-là longitudinale et échelonnée sur une période de 12 mois, visait à recueillir des énoncés spontanés provenant de deux enfants bilingues (l'enfant A étant âgé de 4 ans et 3 mois et l'enfant B, âgé de 4 ans et 5 mois au début de l'étude) apprenant simultanément le français et l'anglais. La méthode longitudinale adoptée a permis d'analyser plus en détails

l'évolution des pronoms clitiques objets en français langue maternelle. Les résultats de l'étude démontrent que, à l'âge de 4 ans et 3/5 mois, les deux enfants possèdent déjà un système pronominal de clitiques objets à la fois élaboré et très productif : « A nearly complete range of clitics, including *me*, *te*, *le*, *la*, *les*, *lui*, as well as the ProPP's *en* and *y* were quite frequently used » (479). De plus, à la différence de l'étude transversale de 1980, cette nouvelle étude démontre que « the two children used numerous clitic combinations other than those of the third person accusative + dative - the same structure avoided in adult language. » (479).

À la lumière de ces résultats, Connors, Nuckle et Greene concluent que la distribution des pronoms clitiques compléments par rapport au verbe et à d'autres types de complément est acquise relativement tôt et que la position pré-verbale du pronom clitique objet en français ne semble pas donner lieu comme tel à des problèmes particuliers. Les chercheurs concluent également que la production de séquences de doubles clitiques ne semble pas particulièrement difficile, à l'exception de la séquence Cl<sub>ACC</sub> + Cl<sub>DAT</sub> qui semble être fréquemment réduite au seul pronom Cl<sub>DAT</sub>, tant chez l'adulte d'ailleurs que chez l'enfant âgé de 5 ans. Nous soulignons à cet effet que ce type de structure n'est pas produit non pas en raison d'un niveau de difficulté qui caractériserait cet élément, mais plutôt en raison de la règle hautement productive d'élimination du pronom clitique objet direct en présence d'un pronom clitique objet indirect de la 3<sup>e</sup> personne. Ce phénomène constituait la norme en ancien français et est toujours observable en français oral canadien de niveau familial. On se référera à l'article de Morin et Hévey (1983) pour une discussion de ce phénomène.

L'étude transversale déjà présentée de Dubuisson et Emirikian (1983) sur la fréquence des pronoms clitiques objets dans les compositions des élèves de niveau primaire fournit une indication positive de l'augmentation progressive de la fréquence des pronoms clitiques objets pendant la période s'échelonnant de la 2<sup>e</sup> année à la 6<sup>e</sup> année. Ainsi, le nombre de constituants objets directs qui sont pronominalisés avec un pronom clitique pré-verbal passe de 9,9 % (en 2<sup>e</sup> année) à 24,8 % (en 6<sup>e</sup> année). En 2<sup>e</sup> année, le nombre de pronoms clitiques objets indirects (25 %) est beaucoup plus élevé que le nombre de pronoms clitiques objets directs (9,9 %) et augmente régulièrement jusqu'à 58,45 % en 6<sup>e</sup> année.

Le nombre trop restreint de séquences de doubles clitiques objets ( $Cl_{(O)} + Cl_{(O)}$  et  $Cl_{(O)} + Cl_{(OP)}$ ) relevées dans le corpus ne permet malheureusement aucun traitement statistique des données ni aucune analyse de la progression dans ce domaine. L'étude de Dubuisson et Emirikian ne fournit aucune indication quant aux erreurs produites par les élèves, n'aborde pas non plus la question des stratégies d'évitement du pronom clitique objet, et ne décrit pas les contextes syntaxiques des phrases incorrectes avec pronoms clitiques. Les résultats démontrent néanmoins l'existence d'une progression réelle au niveau de la fréquence d'emploi du pronom clitique objet à l'écrit. La différence significative observée entre les pronoms clitiques objets directs et les pronoms clitiques objets indirects pour tous les niveaux du primaire peut s'interpréter de deux manières. La différence peut constituer l'évidence du degré supérieur de complexité formelle (morphologique et/ou syntaxique) ou cognitive qui caractérise le pronom clitique objet direct. Elle pourrait également être le résultat du type de tâche imposée aux candidats (par exemple, un discours qui privilégierait l'emploi de l'objet indirect plutôt que celui de l'objet direct).

Finalement, l'étude sociolinguistique de Deshaies (1985) sur l'usage des pronoms clitiques en français oral démontre sans équivoque que le type de discours choisi pour la cueillette des données linguistiques peut avoir une incidence importante sur la fréquence de production du pronom clitique. Ainsi, dans cette étude, le nombre de pronoms clitiques simples produits par un sous-groupe de 23 personnes (adultes et adolescents) pour la tâche d'entrevue semi-dirigée avec discours personnel faisant référence au locuteur compte pour 95,5 % de la production totale des pronoms clitiques objets simples observés dans le corpus entier. On se rappellera que cette étude avait utilisé de façon égale deux types de discours pour la cueillette des données : entrevue avec conversation semi-dirigée portant sur le vécu du locuteur et discours rapporté.

On constatera de plus au tableau 3.1 que l'étude de Deshaies n'a pas pu faire ressortir de différence significative au niveau de la distribution entre les pronoms Cl<sub>OD</sub> et les pronoms Cl<sub>OI</sub> d'un type de discours à l'autre.

Distribution des clitiques objets simples selon le discours en langue maternelle<sup>2</sup>  
Pourcentage et effectifs réels

	Discours du locuteur		Discours rapporté		Total	
Clitiques OD	38,4	(1187)	41,6	(42)	38,5	(1229)
Clitiques OI	61,6	(1907)	58,4	(59)	61,5	(1966)
Total	100	(3094)	100	(101)	100	(3195)

Tableau 3.1

### 3.3 Études expérimentales en français langue seconde

À notre connaissance, il n'existe aucune étude expérimentale portant sur l'acquisition de tous les pronoms clitiques objets en français langue seconde par des adultes. Les quelques corpus (Noyau et Véronique, 1986) de locuteurs adultes ayant été recueillis dans le cadre d'une étude longitudinale sont inadéquats pour les besoins de notre étude soit en raison du niveau de compétence trop faible des locuteurs (notamment le corpus ESF-GRAL : Charvillat et Kail, 1991; Perdue et Deulofeu, 1986; Perdue, 1986), soit en raison du manque d'homogénéité quant à la formation pédagogique ou à la régularité d'usage du français par les candidats étudiés (corpus Painchaud et al., 1982; 1984), ou encore en raison de l'absence d'uniformité au niveau des tests utilisés d'une étude à l'autre. Par ailleurs, les corpus de français langue seconde recueillis dans le cadre d'une étude transversale se prêtent mal à la présente recherche d'une part en raison de l'absence quasi totale de productions de pronoms clitiques objets (corpus anglo dans Bazergui et al., 1991) et d'autre part en raison du manque de renseignements pédagogiques et socio-économiques précis et comparables

Un mémoire de maîtrise a toutefois été produit par A. Bongard (1976) sur la question. Ce dernier porte toutefois essentiellement sur l'acquisition des pronoms clitiques objets (directs et indirects) de la 3<sup>e</sup> personne seulement (*le, la, l', les, lui, leur*) par une population d'enfants, en majorité de langue maternelle anglaise, du niveau primaire (précisément de la 2<sup>e</sup>, de la 4<sup>e</sup> et de la 6<sup>e</sup> année) inscrits à un programme d'immersion française au Québec. Bien que l'expérience, de type transversal, comporte certaines faiblesses méthodologiques, les données recueillies fournissent néanmoins des pistes de recherche intéressantes pour la présente étude. Bongard observe, entre autres, que les sujets inscrits en 2<sup>e</sup> année

pronominalisent<sup>1</sup> 37 % du nombre total de phrases avec SN objet pronominalisable et que la fréquence augmente régulièrement jusqu'à 58 % en 6<sup>e</sup> année. Les sujets du groupe contrôle francophone obtiennent quant à eux 90 % en 2<sup>e</sup> année pour le même indice de pronominalisation et 95 % en 6<sup>e</sup> année. Ces données indiquent donc que l'enfant francophone âgé de 6-7 ans utilise pleinement tous les pronoms clitiques objets de la 3<sup>e</sup> personne sans presque jamais avoir recours à des stratégies d'évitement. Ces résultats signifient également qu'après deux années d'exposition quotidienne au français en classe d'immersion, un enfant âgé de 6-7 ans n'utilise pas pleinement tout le système des pronoms clitiques objets de la 3<sup>e</sup> personne (notamment le pronom *leur*) et qu'il évitera la règle de pronominalisation des SN objets dans 63 % des cas de phrases pronominalisables.

Cette étude permet d'observer que la fréquence des pronoms clitiques produits correctement est beaucoup plus élevée lorsque ces derniers sont utilisés dans des phrases avec verbe à temps simple (plus spécifiquement au temps présent de l'indicatif) que dans des phrases à temps composé (plus spécifiquement au passé composé). Les pourcentages de fréquence sont respectivement 70 % et 29 % en 2<sup>e</sup> année, 64 % et 56 % en 6<sup>e</sup> année). Plus précisément, en 2<sup>e</sup> année, l'erreur porte presque deux fois plus souvent sur le pronom clitique que sur le verbe (respectivement 70 % et 39 %) alors qu'en 6<sup>e</sup> année, le phénomène inverse est observable, quoique l'écart entre les deux types d'erreur soit moins prononcé qu'en 2<sup>e</sup> année : 42 % d'erreurs liées au pronom contre 64 % d'erreurs liées au verbe. Les phrases qui contiennent les deux catégories d'erreur constituent la catégorie la moins élevée à tous les niveaux : 10 et 11 % pour les élèves de 2<sup>e</sup> et de 6<sup>e</sup> année, 34 % pour les élèves de 4<sup>e</sup> année. Les erreurs liées au pronom clitique objet sont surtout attribuables à des omissions (2<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup>

année) du pronom. Pour les erreurs liées au verbe, celles produites par les élèves de 2<sup>e</sup> et de 4<sup>e</sup> année sont attribuables à des problèmes de conjugaison (ou de sélection du temps approprié?) au présent de l'indicatif. Quant aux erreurs produites par les élèves de 6<sup>e</sup> année, les erreurs de verbe sont le plus souvent caractérisées par des omissions d'auxiliaire.

En conclusion, un problème d'omission du pronom clitique objet semble exister lorsque ce dernier est généré dans une phrase avec auxiliaire. Ce problème est plus caractéristique du niveau de compétence faible qu'intermédiaire. D'autre part, lorsque le pronom clitique objet est produit (surtout chez les apprenants de niveau intermédiaire), ce dernier est généralement bien positionné mais l'auxiliaire de la phrase a tendance à être omis.

Les résultats du test de répétition démontrent clairement que les pronoms clitiques objets ne sont jamais générés en position post-verbale, position habituellement occupée par un SN complément. Quel que soit le niveau de scolarité de l'apprenant, le pronom clitique objet est systématiquement placé en position pré-verbale. Pour un total minimal possible de 350 occurrences avec pronom clitique antéposé, seulement cinq occurrences en 2<sup>e</sup> année et quatre occurrences en 4<sup>e</sup> et en 6<sup>e</sup> année ont été produites avec un pronom, généralement accentué, et placé en position post-verbale. Aucune donnée n'est disponible quant à la position des pronoms clitiques objets pour le test de narration.

Pour ce qui est des séquences de doubles clitiques objets, les résultats du test de répétition révèlent que le pronom objet direct *le*, lorsque utilisé dans une chaîne de pronoms de la 3<sup>e</sup> personne, est systématiquement omis dès la 2<sup>e</sup> année de l'immersion. En 6<sup>e</sup> année, l'élève pronominalise 66 % des phrases à doubles clitiques pronominalisables, mais un seul pronom, soit le datif, est généralement produit. Seulement 25 % des phrases

pronominalisables contiennent les deux pronoms. Ce phénomène, observé dans les autres études décrites précédemment, pourrait s'expliquer encore une fois par la règle productive (en français canadien) d'élimination du pronom objet direct lorsque ce dernier est généré dans une séquence de doubles clitiques à la 3<sup>e</sup> personne.

Le corpus Bongard ne saurait convenir pour la vérification de nos hypothèses de recherche en raison de ce qui suit : limites méthodologiques, population trop jeune, étude transversale plutôt que longitudinale, absence de pronoms clitiques objets de la 1<sup>e</sup> et de la 2<sup>e</sup> personne, absence de séquences de doubles clitiques objets avec  $CI_{DAT}$  de la 1<sup>e</sup> et de la 2<sup>e</sup> personne.

Malgré les diverses indications intéressantes relevées dans toutes ces études sur le développement des pronoms clitiques objets, la rareté des données pertinentes à notre sujet de recherche nous a donc obligée à effectuer une étude expérimentale de manière à obtenir les productions nécessaires qui nous permettront d'effectuer les analyses sur le développement des pronoms clitiques objets par une population adulte en situation d'acquisition du français langue seconde. Le chapitre suivant discutera des hypothèses de recherche qui ont guidé notre recherche expérimentale et de la méthodologie adoptée pour la cueillette des données. Les expériences seront décrites en détails au chapitre 5.

## Chapitre 4

### PROBLÈMES THÉORIQUES ET HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

#### 4.1 Complexité linguistique

Nous soulèverons peu de controverse en affirmant que l'acquisition d'une langue seconde ou étrangère représente une tâche complexe qui fait appel à la fois à un ensemble de nouvelles connaissances, acquises et appliquées consciemment ou non, et à un niveau d'habiletés dont l'utilisation spontanée se développe progressivement au fil des mises en pratique. Les nombreux commentaires des apprenants adultes à cet effet appuient sans aucun doute la véracité de cette observation générale. Mais qu'en est-il de cette notion de « complexité »? Comment pourrait-on caractériser cette notion à prime abord intuitive? En quoi cette complexité déterminerait-elle l'acquisition de la langue?

Le problème de la complexité caractérise en fait deux entités qu'il importe de distinguer : la complexité formelle du système linguistique<sup>1</sup> (le degré de complexité étant jugé intuitivement variable d'une langue à l'autre), et la complexité psycholinguistique pour représenter les opérations cognitives générales impliquées dans le processus d'encodage des énoncés de l'interlangue. Bien que ce concept de complexité soit souvent flou, mal défini ou indistinctement utilisé, on fait pourtant souvent appel à cette notion fondamentale pour établir une hiérarchie interne entre une série d'éléments constituant une entité globale : complexité perceptuelle pour les opérations d'analyse de l'input linguistique, complexité des transformations de production pour le traitement simultané de données de niveaux

représentationnels distincts, complexité formelle de l'input linguistique, complexité de la représentation formelle d'un constituant, complexité d'une grammaire pédagogique, etc.

À partir du principe selon lequel les structures d'abord utilisées par les débutants sont les plus simples (aucun critère de simplicité n'est toutefois défini), le groupe Zisa conclut que l'ordre d'acquisition de la composante syntaxique de toute langue est déterminé par « la complexité de l'opération de transformation » des structures de cette langue. Ces opérations psycholinguistiques de transformation s'effectuent par l'intermédiaire de « stratégies » de compréhension et de production, inspirées des principes opératoires formulés par Slobin (1973) pour rendre compte du développement de la compréhension en langue maternelle. Le modèle multi-dimensionnel postule donc que les stratégies psycholinguistiques ont préséance et déterminent, en bonne partie, le développement des règles grammaticales de l'interlangue.

To take into account the derived status of grammatical rules in the process of language acquisition, we apply the notion of "strategy" as an intervening level in the description and explanation of "interlanguages" in our own work. (Clahsen, 1980 : 61)

Nous ne rejetons pas l'hypothèse que l'acquisition du français langue seconde est un processus de développement progressif et que, en raison de certaines limites ou contraintes qui restent encore à identifier, l'apprenant non fonctionnel doit avoir recours à diverses stratégies de simplification grammaticale pour produire ses premiers énoncés. Ce phénomène de simplification grammaticale, observable chez tous les apprenants de toute langue seconde, suffit à lui seul pour défendre l'hypothèse d'une complexité certaine en matière d'acquisition. Il y a donc lieu de croire que certaines structures, parce que plus simples que d'autres, sont susceptibles d'être acquises plus tôt que d'autres.

De plus, le degré de complexité d'une structure n'est pas déterminé uniquement par les paramètres internes de la structure; certains traits et paramètres inhérents à certains autres constituants de la phrase (noeud Flexion, SV) pourraient conférer à la structure un niveau de complexité supérieur à celui qui caractériserait la structure considérée isolément. Nos observations en classe auprès des apprenants adultes nous incitent à croire, par exemple, que le pronom clitique objet indirect *lui* aurait plus de chances a) d'être produit, b) d'être bien sélectionné, et c) d'être bien positionné s'il était engendré dans un contexte syntaxique tel que celui de la phrase (1) plutôt que celui de la phrase (2).

(1) Le préposé lui remet le dossier immédiatement

(2) Le préposé n'a pas pu lui remettre les documents immédiatement

Notre première série d'hypothèses de recherche portera donc sur cette question de la complexité linguistique des pronoms clitiques objets :

Hypothèse 1<sup>2</sup> : La proportion de pronoms clitiques objets produits et bien positionnés dans la phrase est plus élevée si le pronom est engendré dans un contexte structural où aucun élément de surface autre que le pronom objet n'apparaît entre le SN sujet et le SV principal.

Hypothèse 2 : La proportion de pronoms clitiques objets produits et bien positionnés dans la phrase augmente progressivement et régulièrement au fur et à mesure que le temps d'exposition formelle ou naturelle au pronom, utilisé en une diversité de contextes structuraux, augmente.

Hypothèse 3 : La proportion d'erreurs liées aux pronoms clitiques objets engendrés dans certains contextes structuraux est plus élevée que pour ceux qui

sont engendrés dans d'autres contextes structuraux et l'écart entre les deux types de contextes diminue au fur et à mesure que l'apprenant augmente son temps d'exposition formelle ou naturelle au pronom et au contexte structural. Cette variabilité inter-contextuelle constitue une évidence qu'un facteur purement formel contribue à orienter le développement de la règle de position du pronom clitique objet en français.

Nous avons identifié huit contextes structuraux distincts susceptibles de donner lieu à des variations au niveau de la génération du pronom clitique objet. On trouvera une description de ces contextes au chapitre suivant, un tableau des caractéristiques formelles de ces structures à l'annexe 1 (contextes 1 à 8 et 17 à 24) ainsi qu'un exemple illustrant chacun des contextes (exemples 1 à 8 et 17 à 24) à l'annexe 2. La présente étude se limite à l'analyse de la production des pronoms objets dans les phrases déclaratives affirmatives, négatives et interrogatives sans inversion.

Tout résultat appuyant l'hypothèse 3 indiquerait que la maîtrise d'une règle syntaxique donnée, en l'occurrence celle du pronom clitique objet engendré devant le verbe principal, est non seulement fonction de la connaissance de la règle même mais également fonction de la complexité relative des éléments structuraux du contexte dans lequel le pronom est engendré. Cette complexité peut être le résultat de la plus ou moins grande maturation de deux mécanismes opérant soit parallèlement, soit de façon interdépendante durant le processus d'encodage de l'énoncé : le module linguistique, responsable de l'analyse des traits syntaxiques et morphologiques des éléments impliqués dans la règle de production, et le module

mnémorique, en particulier celui de la mémoire à court terme, responsable du stockage des informations formelles et des unités lexicales en cours de traitement. Un rendement supérieur à des tests écrits signifierait que les déficiences de production à l'oral seraient attribuables en bonne partie aux limites de la mémoire<sup>3</sup> tampon syntaxique, postulée par Pienemann comme contrainte sur le développement de la langue seconde. Un rendement comparable à des tests écrits et à des tests oraux signifierait que les déficiences de production seraient plus attribuables à des limites de maturation du module linguistique. Un écart (avec des résultats supérieurs à l'écrit au début de la formation linguistique) qui diminuerait progressivement entre les productions orales et les productions écrites indiquerait que le tampon syntaxique fonctionnerait plus efficacement au fur et à mesure de la formation.

#### 4.2 Saillance perseptuelle

Certaines recherches ont démontré que tout élément situé aux extrémités d'une suite séquentielle, et plus particulièrement en position initiale, se distingue plus aisément qu'un élément placé au centre de la suite séquentielle, et que le locuteur a tendance à choisir une des deux extrémités de la séquence comme « point de départ » pour effectuer ses transformations linguistiques. Cette stratégie, observée au départ chez les enfants en période de développement de la langue maternelle, a été reprise comme postulat par Clahsen (1984) qui l'a adaptée à l'acquisition de l'allemand langue seconde et par Pienemann (1992) qui l'a adaptée à son tour à l'acquisition de l'anglais langue seconde. Ainsi, étant donné que la stratégie de concentration sur les extrémités de la phrase ou d'un constituant favorise une attention et une rétention supérieures pour les mots engendrés dans ces positions stratégiques,

Pienemann postule que la saillance perceptuelle constitue une stratégie à laquelle l'apprenant adulte a recours au début de son apprentissage pour développer sa composante syntaxique :

« It is important to appreciate that perceptual saliency is a general cognitive principle which is available to the L2 beginning learner as a processing prerequisite » (19).

Des données expérimentales qui démontreraient que les locuteurs débutants en français langue seconde produisent une proportion plus élevée d'éléments dont la position cible se situe à l'une ou l'autre des extrémités du noeud Flexion aurait pour conséquence d'appuyer l'hypothèse de la saillance défendue par Pienemann. Notre quatrième hypothèse de recherche a pour but de recueillir des données qui permettraient de vérifier cette stratégie de la saillance perceptuelle.

Hypothèse 4 : La proportion de pronoms clitiques objets engendrés dans une phrase de type SN + CI + (Aux) + V (où le pronom clitique est adjoint à l'extrême gauche du noeud Flexion) sera plus élevée chez un débutant que pour des pronoms engendrés dans une phrase de type SN + X + CI + (Aux) + V (où le pronom clitique est adjoint à l'intérieur du noeud Flexion), où X est n'importe quel élément (NÉG, pronom clitique objet, AdvP, AuxMod) engendré sous le noeud Flexion.

Pour que les données expérimentales valident pleinement cette hypothèse, il doit être démontré qu'aucun facteur autre que celui de la saillance ne peut être retenu dans l'interprétation des résultats. Or, selon les termes de l'hypothèse 4, les phrases (3) et (4) donneraient lieu à moins d'erreurs que les phrases (5), (6), (7) et (8) puisque, dans (3) et (4),

le pronom objet est placé à l'extrême gauche du noeud Flexion et que dans (5), (6), (7) et (8), d'autres éléments tels que *ne*, *peut* occupent la position extrême gauche du noeud.

(3) Il le prend

(4) Il l'a pris

(5) Il ne le prend pas

(6) Il peut le prendre

(7) Il ne l'a pas pris

(8) Il ne peut pas le prendre

Si les résultats ne démontrent pas que les phrases de type (3) et (4) sont réussies dans une proportion égale, et si les phrases avec auxiliaire (4) sont réussies dans une proportion moins élevée que les phrases sans auxiliaire (3), il y aura indication que la stratégie de la saillance perceptuelle ne joue pas de rôle prédominant chez l'apprenant adulte débutant et que d'autres facteurs plus importants agissent comme contraintes sur le développement de la règle du pronom clitique objet en français.

#### 4.3 Omission des séquences de doubles clitiques

Les problèmes relatifs aux séquences constituées de deux pronoms clitiques objets ont été largement discutés aux chapitres 2 et 3. L'omission de cette structure en français a été observée dans de nombreuses études transversales et longitudinales, tant chez le jeune enfant en période de développement de la langue maternelle que chez l'enfant plus âgé et chez l'adulte en période d'acquisition de la langue seconde. Mis à part le fait que l'omission du pronom clitique objet accusatif, lorsque engendré dans une séquence composée d'un pronom

objet datif de la 3<sup>e</sup> personne, s'explique par une règle d'haplogie (Morin et Hévey, 1983), aucune autre interprétation n'a été avancée pour expliquer ce phénomène d'omission des séquences de doubles clitiques pour les autres catégories de pronom clitique objet. L'étude de Deshaies sur l'usage des doubles pronoms clitiques objets par les locuteurs francophones démontre pourtant que cette structure est activement employée chez les locuteurs fonctionnels. La question demeure donc ouverte quant au développement de cette structure chez les apprenants de l'interlangue française.

Les corpus de locuteurs fonctionnels en français langue seconde ne contiennent qu'un nombre très limité de productions contenant cette structure. Avant d'attribuer cette absence de productions à une stratégie d'évitement ou de contournement (interprétation proposée par la plupart des chercheurs), il importe de se poser la question méthodologique suivante : l'absence de productions avec doubles clitiques chez les locuteurs de français langue seconde serait-elle attribuable principalement à la nature même du discours qui est imposé au locuteur pour la cueillette des données? Cette question méthodologique mérite d'être posée et les tests que nous choisirons pour notre étude devront être conçus de façon à clarifier cette question. Pour la présente étude, nous nous limiterons à recueillir des productions de doubles clitiques où les trois personnes de pronom datif (et les deux combinaisons possibles  $Cl_{ACC} + Cl_{DAT}$  et  $Cl_{ACC} + Cl_{DAT}$ ) seront représentées. Nos hypothèses de recherche relatives à cette question sont donc de type ouvert de manière à pouvoir recueillir le maximum de productions et de combinaisons possibles :

Hypothèse 5 : La proportion de pronoms clitiques objets simples est plus élevée que pour les pronoms clitiques objets doubles chez les apprenants débutants

et l'écart entre les deux catégories de structure diminue progressivement au fur et à mesure de la formation.

Hypothèse 6 : Certains contextes structuraux donnent lieu à des proportions d'erreurs plus élevées que d'autres contextes structuraux chez les apprenants débutants et l'écart entre les contextes diminue progressivement au fur et à mesure de la formation.

Afin d'obtenir les données expérimentales adéquates, notre devis expérimental devra prévoir des contextes d'observation variés pour les séquences de doubles clitiques. Seize contextes structuraux distincts ont été retenus pour l'étude, soit huit contextes pour la séquence Cl + Cl et les huit mêmes contextes pour la séquence

assignée au pronom sélectionné. Les équations fonctionnelles pour les trois positions du pronom clitique objet sont les suivantes :

$\begin{aligned} Cl_1 &= \text{OBJET} \\ \text{PERS} &= 1,2 \end{aligned}$	$\begin{aligned} Cl_2 &= \text{OBJET} \\ \text{PERS} &= 3 \\ \text{CAS} &= \text{ACC} \end{aligned}$	$\begin{aligned} Cl_3 &= \text{OBJET} \\ \text{PERS} &= 3 \\ \text{CAS} &= \text{DAT} \end{aligned}$
--	--	--

La règle de position du pronom objet est donc étroitement liée aux traits de personne et à ceux de cas qui sont associés au pronom; le locuteur doit adopter une procédure d'analyse de ces traits afin de pouvoir engendrer le pronom dans sa position appropriée. La grammaire lexicale fonctionnelle n'a pas de composante morphologique ou argumentale autonome; tous les traits associés aux pronoms sont marqués dans l'entrée lexicale même de chacun des pronoms. Voici un exemple d'entrée lexicale pour le pronom clitique objet *lui* :

lui :  $Cl_1$ , (PRÉD) = "PRO(NOM)"  
           PERS = 3  
           CAS = DAT  
           NOMB = SIN  
           PERS = 3

Une structure fonctionnelle caractérisant l'objet est également spécifiée :

OBJ .        PRED = "PRO"  
               NOMB = SIN  
               GENR = MAS  
               PERS = 3  
               CAS = DAT

Le traitement de ces informations, contenues dans la composante lexicale, fait appel à un niveau d'analyse hautement sophistiqué et à des procédures complexes d'encodage. Or, si le locuteur de niveau débutant ou intermédiaire n'a pas encore développé la conscience<sup>4</sup> pour ces

équations fonctionnelles ou pour les traits qui les caractérisent (ou encore la procédure pour y accéder), ou n'en a développé qu'une conscience partielle, il en résultera une variété d'erreurs : omission du (des) pronom(s), pronom(s) engendré(s) dans la mauvaise position, évitement de l'emploi du pronom clitique non accentué en ayant recours à une stratégie de remplacement qui consiste à utiliser le pronom accentué correspondant engendré en position post-verbale, mauvaise sélection du cas (nominatif, accusatif, datif) ou de la personne, etc. Le traitement des traits marqués dans l'équation fonctionnelle constitue ainsi un fardeau supplémentaire qui expliquerait certaines difficultés associées à la dérivation de certains pronoms clitiques objets en français. La prochaine série d'hypothèses vise à recueillir des informations relatives à ces divers traits et aux stratégies adoptées par le débutant pour éviter l'usage du pronom clitique objet.

Hypothèse 7 : Chez l'apprenant débutant, la proportion de phrases réussies avec pronom objet accentué engendré en position post-verbale est plus élevée que pour celles avec pronom clitique objet engendré en position pré-verbale.

Hypothèse 8 : La proportion de pronoms clitiques objets réussis diffère suivant que ces derniers sont marqués par le cas accusatif ou datif.

L'hypothèse 8 fait référence aux conclusions de l'étude sur le français écrit de Dubuisson et Emirkanian (1983) alors que le pronom objet datif était utilisé en plus grande proportion que le pronom accusatif par des élèves du niveau primaire dont la langue maternelle était le français. Cette hypothèse fait également référence à des observations contraires relevées par

Meisel (1986) alors que les pronoms objets de cas accusatif étaient apparus plus tôt et utilisés plus fréquemment que ceux de cas datif chez deux enfants bilingues.

Hypothèse 9 . La proportion de pronoms clitiques objets de la 3<sup>e</sup> personne qui sont réussis est moins élevée que pour ceux de la 1<sup>e</sup> ou de la 2<sup>e</sup> personne en raison des deux options de cas qui peuvent marquer le pronom de la 3<sup>e</sup> personne.

Une production moins élevée pour les pronoms de la 3<sup>e</sup> personne pourrait également s'interpréter comme étant un effet du déterminisme formel (Andersen, 1988), principe opératoire discuté au chapitre 2. Nous ne retenons toutefois pas cette analyse comme cause principale de l'écart puisque les pronoms de la 1<sup>e</sup> et de la 2<sup>e</sup> personne *nous* et *vous* sont tout autant multifonctionnels, parce que marqués tous deux par les cas nominatif et datif, que les pronoms de la 3<sup>e</sup> personne qui, quant à eux, sont marqués par une double fonction (article et pronom objet non accentué [*le, la, les, l'*], ou pronom objet accentué et pronom objet non accentué [*lui*], ou pronom objet non accentué et adjectif possessif [*leur*]). L'argument principal avancé par Andersen est que tout élément lexical multifonctionnel (c'est-à-dire caractérisé par plus d'une fonction grammaticale) est acquis à une période plus tardive qu'un élément lexical unifonctionnel (c'est-à-dire caractérisé par une fonction grammaticale unique).

## Chapitre 5

### DESCRIPTION DE L'ÉTUDE LONGITUDINALE

Ce chapitre, consacré à la description de notre étude longitudinale, abordera les points suivants : le devis expérimental, les groupes de candidats ayant participé aux expériences, les instruments de contrôle et de mesure utilisés, la procédure d'expérience, une brève discussion de la validité interne des tests ainsi qu'une description des techniques de dépouillement du corpus et de la banque de données développée pour la codification des réponses

#### 5.1 Devis expérimental

Notre étude, essentiellement exploratoire, est constituée d'une série de trois tests administrés trois fois (expériences 1, 2 et 3) à intervalles réguliers (5 semaines et 125 heures de cours intensif) au cours d'une période s'échelonnant sur 15 semaines consécutives. Elle vise à recueillir des productions caractérisées par des pronoms clitiques objets produits dans des contextes morphosyntaxiques présélectionnés. Huit types de structures syntaxiques distinctes ont été retenus<sup>1</sup> comme étant susceptibles de donner lieu à des variations au niveau de la production des pronoms clitiques objets : affirmation + temps simple<sup>2</sup>, négation<sup>3</sup> + temps simple, affirmation + auxiliaire, affirmation + négation, affirmation + auxiliaire modal<sup>4</sup>, négation + auxiliaire modal, affirmation + auxiliaire + auxiliaire modal, négation + auxiliaire + auxiliaire modal. Également, deux types de structures pronominales ont été retenus et combinés aux huit types de structures syntaxiques pour observation : structure à clitique simple et séquence de doubles clitiques. Pour chacune de ces 16 combinaisons

morphosyntaxiques possibles, deux cas (ou combinaisons de cas) ont été sélectionnés pour les clitiques simples (accusatif et datif) et pour les séquences de doubles clitiques ( $Cl_{ACC} + Cl_{DAT}$  et  $Cl_{DAT} + Cl_{ACC}$ ). Ces 32 combinaisons morphosyntaxiques constituent les « contextes » qui serviront à définir le domaine de référence sous observation.

On trouvera une description codée de chacun des 32 contextes d'observation numérotés au tableau de l'annexe 1 et une liste d'exemples illustrant ces contextes à l'annexe 2. Les pronoms clitiques objets de verbe pronominal (je *me* lève, elle *se* demande, vous *vous* inquiétez, etc.) et les pronoms clitiques adverbiaux *y* et *en* ne font pas partie de la présente étude.

Tous les sujets qui ont participé à l'étude se sont engagés à participer volontairement aux trois expériences et à tenir un journal de leurs activités linguistiques entre chacune des expériences. Tous les sujets étaient inscrits à des cours de conversation française en programme intensif (la plupart en groupe) au centre linguistique Communications Anima, à Montréal, lors de l'expérience 1. Seulement quelques sujets ont mis fin à leur formation en cours de route mais la plupart d'entre eux ont complété malgré tous les tests des expériences 2 et 3. Seuls ceux qui ont continué à utiliser régulièrement la langue après la fin de leur programme ont été retenus pour les analyses. Les données des autres candidats ont été conservées pour fins d'analyse comparative ultérieure<sup>5</sup>.

La méthode pédagogique utilisée en classe était identique pour tous les sujets. Tous avaient été exposés à une leçon de quelques heures consacrée à une présentation générale du fonctionnement des pronoms clitiques objets et à quelques exercices structuraux oraux et écrits pour se familiariser avec la fonction de la structure. L'approche pédagogique adoptée

au Centre consiste à enseigner une structure donnée seulement lorsque le groupe ou l'apprenant exprime un intérêt pour cette structure de façon à ce que le « syllabus naturel » des apprenants soit respecté le plus possible. Les enseignants responsables des groupes participant à l'étude ont reçu la directive de suivre le programme régulier du groupe pendant toute l'étude et de ne pas planifier d'activités spéciales sur les pronoms clitiques objets autres que celles ayant fait l'objet d'une requête par l'apprenant. Nous avons dû attendre que les candidats aient atteint la phase initiale de sensibilisation aux pronoms clitiques objets pour démarrer l'expérience 1.

L'échantillon de l'étude est constitué d'un groupe cible de 14 sujets adultes (expériences 1 et 2) apprenant le français, lequel est passé à 13 sujets pour l'expérience 2 et à 10 sujets pour l'expérience 3. Tous les sujets de l'échantillon se sont soumis aux trois séries de trois tests. Un groupe contrôle composé de 10 francophones adultes s'est soumis à deux des trois tests une fois au début de l'étude.

Les réponses obtenues ont été analysées, codifiées et saisies dans une banque de données à partir de laquelle des calculs d'occurrences et une répartition des réponses selon les 32 contextes présélectionnés ont été effectués pour chacune des trois expériences. Les analyses de données portent sur deux domaines : le taux de progression des pronoms clitiques objets de l'expérience 1 à l'expérience 3 et une analyse comparative de l'emploi des pronoms clitiques objets suivant les divers contextes morphosyntaxiques et traits morphologiques présélectionnés.

## 5.2 Échantillonnage

La présente étude se concentre sur une population d'apprenants adultes détenant ou ayant détenu un emploi à temps plein pendant un certain temps. De plus, les sujets adultes doivent être inscrits à un programme intensif de français<sup>7</sup> lors de la première expérience. Tous les sujets doivent suivre le même programme de formation de manière à éliminer les variations au niveau de la proportion du temps consacré aux activités de conversation spontanée (compréhension et expression) comparativement aux activités plus formelles (surtout à l'écrit) sur la grammaire.

Un groupe cible de 14 adultes de la région de Montréal, Québec, considérés comme faisant partie de la population active, a été constitué par méthode de recrutement volontaire; la plupart des sujets du groupe sont temporairement sans emploi et sont inscrits à un programme intensif de français langue seconde pour une période maximale de six mois et demi. Tous sont inscrits au même programme linguistique qui privilégie l'approche communicative orale basée sur des techniques de jeux de rôles et d'activités interactives spontanées. L'enseignement formel des structures grammaticales est contextualisé, c'est-à-dire qu'il découle des questions posées par les apprenants lors des activités orales de conversation spontanée. Le temps consacré aux activités écrites et aux exposés théoriques sur un point de grammaire par rapport aux activités orales axées sur l'emploi spontané de la structure est réparti dans une proportion d'environ 1 : 7.

Au début de l'étude, soit lors de l'expérience 1, la connaissance du français oral pour le groupe cible se situe au niveau intermédiaire, faible pour le sous-groupe A (9 sujets) et moyen pour le sous-groupe B (5 sujets). Le classement initial lors de l'entrée au programme a

été fait à l'aide d'un test de closure, d'un test de répétition de phrases, d'un test de description orale d'une photo avec personnages en interaction et d'un test interactif de simulation impliquant la résolution d'un problème avec un évaluateur francophone. Bien que le niveau de performance à l'oral soit à peu près uniforme pour les deux groupes au moment de l'expérience 1, le niveau de connaissance grammaticale est plus élevé pour le sous-groupe B. On devrait donc s'attendre à ce que le taux de progression générale à l'oral ne soit pas identique pour tous les sujets au cours de l'étude.

L'âge moyen pour le groupe cible est de 38 ans avec une dispersion se situant entre 26-30 ans et 51-55 ans et une répartition à peu près égale pour toutes les catégories d'âge. Le groupe est composé de 4 hommes et de 10 femmes. Le revenu familial annuel moyen est de 58 714 dollars et sept d'entre eux ont déclaré avoir un revenu familial annuel supérieur à 71 000 dollars. Le niveau de scolarité se répartit de la façon suivante :

<u>Diplôme complété</u>	<u>Nombre de candidats</u>
Secondaire	2
Collégial	4
Universitaire sous-gradué	7
Universitaire gradué	7

Avant de s'inscrire à leur programme intensif de français, la plupart des candidats occupaient un poste de cadre intermédiaire ou supérieur ou exerçaient une profession libérale (par exemple, comptable) ou spécialisée (par exemple, informaticien, sténographe légal, etc.). La langue maternelle pour 13 des candidats est l'anglais, la langue de la quatorzième candidate étant l'espagnol. La langue fonctionnelle pour tous les candidats est l'anglais. Pour tous les candidats, à l'exception de l'hispanophone, le français représente la première langue seconde apprise. Le nombre d'années de séjour au Québec est variable d'un candidat à l'autre :

<u>Nombre d'années</u>	<u>Nombre de candidats</u>
1	3
2	1
4-7	3
8 +	7

Bien que tous les candidats soient classés au niveau intermédiaire faible (sous-groupe A) ou au niveau intermédiaire moyen (sous-groupe B)<sup>8</sup>, le nombre d'heures de cours suivis avant le début de l'expérience 1 (y compris la formation reçue au niveau du primaire et du secondaire et au centre Communications Anima), de même que le type de programme et de méthode pédagogique utilisés et le nombre d'années qui se sont écoulées entre la formation antérieure et celle reçue récemment chez Communications Anima, varient sensiblement d'un candidat à l'autre. À titre indicatif, la formation moyenne reçue en groupe au moment de l'expérience 1 se situe autour de 366 heures pour le sous-groupe A et de 438 heures pour le sous-groupe B. Tous les candidats ont reçu le même nombre d'heures de formation entre les expériences.

Parmi les facteurs susceptibles d'influencer le développement de la composante grammaticale chez l'apprenant, mentionnons les facteurs psychologiques suivants : stabilité émotionnelle, confiance en soi, expressivité de la personnalité, attitude à l'endroit du groupe social et de la langue cibles, motivation à apprendre et à utiliser la langue cible. Une évaluation de ces facteurs faite par les enseignants responsables de la formation des sujets du groupe expérimental à l'aide d'une échelle de 4 points (un score de 4 points correspond à un profil idéal) a fourni les indications suivantes :

<u>Facteur</u>	<u>Score moyen</u> <u>sous-groupe A</u>	<u>Score moyen</u> <u>sous-groupe B</u>
1. Stabilité émotive	3	2,9
2. Confiance en soi	2,3	2,8
3. Expressivité	2,9	2,9
4. Attitude	3,1	2,4
5. Motivation	3,1	2,8

Un groupe contrôle de 10 francophones adultes de Montréal, Québec, également considérés comme faisant partie de la population active et pour la plupart détenant un emploi à temps plein, a été sélectionné par recrutement volontaire pour l'étude. Nous avons utilisé la technique de l'échantillonnage de l'appariement où les variables de l'âge (moyenne de 39 ans, du sexe (4 hommes et 6 femmes) et du revenu familial (moyenne de 55 700 dollars) ont été contrôlées. Quatre des candidats francophones ont un revenu familial annuel moyen supérieur à 70 000 dollars. Deux candidats ont complété des études de niveau secondaire, trois de niveau collégial et cinq de niveau universitaire sous-gradué. Le français est la langue maternelle et la langue fonctionnelle pour tous les candidats.

### 5.3 Instruments de recherche

Les instruments de recherche utilisés proviennent de trois types d'informateurs : les enseignants, les candidats du groupe cible et les candidats du groupe francophone. Les documents développés à l'intention des enseignants ont été conçus pour la cueillette de données complémentaires sur les facteurs psycholinguistiques et sociolinguistiques susceptibles d'affecter le développement linguistique de l'apprenant, ou encore relatent les activités pédagogiques liées à l'enseignement des pronoms objets auxquelles ont participé les candidats entre les expériences.

Les instruments de mesure conçus pour les candidats du groupe cible se regroupent sous trois catégories : les formulaires de renseignements (historique pédagogique, langues connues, données socio-économiques, etc.), les rapports d'activités linguistiques hors-classe (journal personnel) auxquelles a participé l'apprenant entre les expériences et les tests utilisés pour la cueillette des données linguistiques proprement dites. Trois tests ont été développés pour recueillir les données linguistiques : un test de closure, un test de débrouillement et un test de traduction orale. Un quatrième test a été développé pour mesurer le niveau de connaissance lexicale des candidats du groupe cible. Nous décrivons chaque test dans la section ci-après.

Les instruments utilisés pour le groupe contrôle sont les suivants : les formulaires de renseignements (historique pédagogique, langues connues et utilisées, données socio-économiques), le test de closure et le test de débrouillement utilisé pour l'expérience 1 avec le groupe cible.

### 5.3.1 Test de closure

Une mesure d'évaluation globale du rendement des candidats est nécessaire pour les raisons suivantes : obtenir une mesure globale de la capacité fonctionnelle, orale et écrite, des candidats à des étapes diverses de l'étude, obtenir une mesure comparative globale de façon à constituer un échantillon qui soit relativement homogène du point de vue de la performance orale et écrite au moment de l'expérience 1. Nous avons choisi le test de closure (Oller, 1973) pour les raisons suivantes : corrélation élevée avec certains tests de rendement normalisés, administration aisée et correction rapide, correction objective, convivialité, évaluation de la connaissance grammaticale et lexicale contextualisée, et mise à contribution

des habiletés linguistiques et communicatives en matière d'anticipation du discours.

Le test de closure intitulé « Destination Montréal » (annexe 10) a été retenu pour les raisons suivantes : test utilisé avec succès depuis plus de huit ans au centre linguistique Communications Anima pour le classement des apprenants et pour la formation des groupes, réactions généralement positives de la part de l'adulte, instrument efficace pour discriminer les apprenants de niveau débutant fort à avancé faible. Ce test est constitué d'un texte lacunaire à compléter qui relate un bref récit avec dialogues entre une héroïne et quelques personnages. Le test est composé de 307 mots et de 50 items comptant chacun pour deux points. La sélection des items a été faite au hasard en supprimant chaque cinquième mot du texte. Le titre, la première et les dernières phrases du texte sont complets. Notre expérience antérieure avec ce test particulier a démontré que l'effet de pratique résultant de la réutilisation du même test à des intervalles de six à huit semaines était pratiquement nul et que les résultats étaient constants d'un test à l'autre. Le même test a donc été utilisé pour les trois expériences de la présente étude.

### 5.3.2 Test de débrouillement

#### 5.3.2.1 Test critique

Le modèle multi-dimensionnel privilégie la méthode naturelle de l'entrevue ou de l'observation pour la cueillette des corpus. Cette méthode est justifiée par les objectifs de recherche du modèle, soit l'identification d'étapes systématiques et universelles dans le développement naturel de la composante syntaxique globale. Or, les objectifs de la présente étude étant plus modestes, plus limités (une seule catégorie de structure, le pronom clitique objet, faisant l'objet de l'investigation) et la méthode d'apprentissage de la langue étant

différente, il va de soi que les méthodes de cueillette utilisées pour notre étude différeront de celles habituellement utilisées pour les études s'inscrivant dans le cadre du modèle multi-dimensionnel. D'une part, nous ne disposions que de tout au plus quatre mois pour compléter les trois expériences et il était essentiel que nous obtenions des données riches et variées en contenu syntaxique. Enfin, une analyse détaillée de quelques corpus d'adultes locuteurs de français langue seconde recueillis soit par entrevue, soit par la méthode de la narration (corpus Balabok : Connors, Ménard et Toker, 1981; corpus lusophone : Connors, Reighard et Vieira, 1985) nous a permis de constater que les apprenants, même de niveau fonctionnel avancé, tentent d'éviter l'emploi des pronoms clitiques objets, en particulier les séquences de doubles clitiques. Les quelques rares pronoms qui sont produits dans ce type de conversation se limitent souvent à *me*, *le*, *la* et *lui*. Par ailleurs, il est plus que probable que la méthode de cueillette naturelle des données ne permette pas de recueillir des énoncés pour tous les contextes morphosyntaxiques que nous avons présélectionnés et ceux qui seraient produits le seraient en nombre trop limité pour se prêter à des manipulations statistiques.

Notre étude vise à observer le comportement des pronoms clitiques objets dans divers contextes morphosyntaxiques. Les divers types de pronoms clitiques (simples/doubles, 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> personne/3<sup>e</sup> personne, accusatif/datif), de même que les divers contextes syntaxiques (AFF, NÉG, Aux, AuxMod, etc.) que nous avons présélectionnés (annexe 1) constituent autant de critères de contenu pouvant servir à mesurer de façon précise et objective l'habileté qu'ont les apprenants à utiliser les pronoms clitiques objets. Dans la mesure où, tel que le définit Glaser et Nitko (1971)<sup>9</sup>,

A criterion-referenced test is one that is deliberately constructed to yield measurements

that are directly interpretable in terms of specified performance standards. Performance standards are generally specified by defining a class or domain of tasks that should be performed by the individual. [...] [Criterion-referenced tests] ... are specifically constructed to support generalizations about an individual's performance relative to a specified domain of tasks...

et considérant que les contextes morphosyntaxiques et les types de clitiques présélectionnés constituent un domaine grammatical bien délimité (Popham, 1984; 1988), nous avons opté pour la méthodologie du test critériel pour recueillir nos données orales et écrites. Il est à noter toutefois que les tests que nous avons développés ne prévoient pas, contrairement à la méthodologie caractéristique du test critériel, d'échelle de compétence à laquelle les scores obtenus peuvent être comparés pour établir un barème représentant le niveau d'habileté ou de maîtrise du domaine de référence. Étant donné le caractère exploratoire de notre recherche, un barème de compétence serait impossible à établir a priori et serait de toute manière inutile, le but de cette recherche étant plus qualitatif que quantitatif. Un calcul en pourcentage des réponses réussies pour chacun des contextes et pour chacun des sous-groupes nous permettra plutôt d'effectuer des analyses comparatives de la progression d'une expérience à l'autre.

Le test de débrouillement est un test écrit à items structuraux composé de 140 questions, soit 128 items-contextes et 12 items-distracteurs. Trois versions parallèles ont été développées, une version différente pour chacune des trois expériences. À chacune des questions du test, le sujet doit lire une phrase, généralement interrogative (quelques phrases exclamatives ont été utilisées), associer la question à un dessin représentant la situation à laquelle se réfère la question, et formuler une réponse à la question en réorganisant une série

de mots en désordre de façon à fournir une phrase-réponse complète et cohérente. Une partie de la phrase-réponse (celle non concernée directement par le contexte cible) est souvent fournie dans l'ordre définitif. Chaque phrase-réponse contient une structure correspondant à un des 32 contextes présélectionnés.

### 5.3.2.2 Rédaction des items

Avant de procéder à la conception du test de débrouillement proprement dit, nous avons rédigé une série d'items sous forme de mini-dialogues, composés chacun d'une phrase-stimulus, d'un dessin et d'une phrases-réponse, à partir desquels ont été construits les tests de débrouillement et de traduction. Un ensemble de critères et de consignes à suivre ont été fournis au rédacteur des items (temps de verbe, contenu du dessin, types d'interlocuteurs et de référents, modes de phrases, etc.). Au total, 192 items-contextes (six items parallèles par contexte)<sup>10</sup> et 24 items-distracteurs ont été rédigés puis analysés individuellement (Berk, 1984a). Les items ont été rédigés par un enseignant du Centre, familier avec les niveaux débutant et intermédiaire. Tous les mots et locutions utilisés pour la rédaction des items ont été choisis en fonction du niveau lexical des apprenants de niveau intermédiaire faible de façon à éviter les échecs aux tests en raison de connaissances limitées dans le domaine lexical. Une fois les items rédigés, les mots et les locutions utilisés dans les items et qui étaient susceptibles d'être de niveau trop avancé pour les candidats plus faibles ont été relevés puis soumis à tous les sujets de l'étude dans un pré-test de vocabulaire.

L'instrument appelé Échelle de connaissance lexicale (Vocabulary Knowledge Scale), développé par T. S. Paribakht et M. Wesche (1993)<sup>11</sup> pour évaluer le niveau de connaissance lexicale chez les apprenants adultes en langue seconde, a été utilisé dans un format simplifié

pour notre pré-test de vocabulaire. L'épreuve contient 208 items (mots et locutions). Sept jours avant l'expérience 1, le pré-test a été administré aux futurs participants.

Un calcul des réponses selon la méthode de correction recommandée par les chercheurs a été appliquée. Seuls les candidats ayant complété les trois expériences ont été retenus pour le calcul final de la moyenne et de l'écart-type. La moyenne de groupe obtenue est de 75,5 % avec un écart-type de 73,5 pour un effectif théorique total de 912. Neuf candidats sur un total possible de 14 (64 %) se situent à un écart-type de la moyenne et cinq (36 %) se situent à deux écarts-types.

Bien que la moyenne de groupe soit relativement élevée, nous avons procédé à une analyse qualitative des réponses qui a révélé que la connaissance de plusieurs mots et locutions du test n'était pas entièrement acquise pour plusieurs candidats. Nous avons alors modifié le contenu lexical des items pour le test de débrouillement en conséquence et avons décidé d'ajouter un lexique à côté de chacun des items contenant un ou plusieurs mots ou locutions qui s'étaient avérés moins bien maîtrisés au pré-test de vocabulaire.

Une seconde série de pré-tests de débrouillement et de traduction soumis à quelques apprenants de divers niveaux de compétence en français langue seconde (candidats non inclus dans l'étude proprement dite) nous a permis d'observer les réactions aux questions et d'évaluer le temps limite à accorder aux sujets lors des expériences.

### 5.3.2.3 Construction du test

Au total, trois versions parallèles (annexes 11, 12 et 13) du test de débrouillement (une version différente pour chaque expérience) ont été créées à partir des 216 items développés. Chaque version contient quatre items pour chacun des 32 contextes sous observation et 12

items-distracteurs. Soixante des 192 items-contextes sont repris dans les trois versions, le reste des items étant réparti également entre les trois versions. Soixante-neuf autres items-contextes apparaissent dans deux des trois versions. La distribution des items dans chacun des tests s'est effectuée de manière aléatoire en tenant compte du nombre de mots à manipuler pour reconstituer la phrase-réponse. Chaque test est composé de 28 pages à raison de cinq questions par page. Le nombre total de mots à manipuler par page varie entre 27 et 29 mots. On trouvera les corrigés aux annexes 14, 15 et 16.

### 5.3.3 Test de traduction orale

#### 5.3.3.1 Instrument d'évaluation orale

Un test écrit tel que le test de débrouillement offre certes l'avantage de recueillir des énoncés complets avec pronoms clitiques objets générés en une variété de contextes structuraux. Mais la validité du test à pouvoir rendre compte du rendement réel de l'apprenant à l'oral reste néanmoins à démontrer. Les erreurs produites à l'écrit ne constituent pas non plus une garantie que ces mêmes erreurs seront produites à l'oral. En raison de la validité théorique plus limitée du test de débrouillement, nous avons décidé de soumettre aux mêmes sujets un second type de test, basé sur une série de tâches de traduction orale. Ce test permettrait ainsi de recueillir une série d'énoncés oraux, lesquels seraient les mêmes que ceux recueillis à l'écrit.

Parmi les solutions proposées pour résoudre les problèmes liés à la cueillette et à l'analyse des énoncés oraux spontanés (par exemple, un corpus représentant une partie seulement de la composante grammaticale de l'apprenant, évitement des structures complexes, etc.), Swain, Dumas et Naiman (1974) suggèrent l'épreuve de traduction orale. Selon Swain

et al., les deux principes suivants doivent être respectés pour que l'épreuve de traduction orale soit valide : 1. la mémoire à court terme de l'apprenant doit être suffisamment productive pour pouvoir à la fois stocker la phrase-stimulus et encoder la phrase-réponse, et 2. si la capacité mnémonique de l'apprenant est suffisamment fonctionnelle, la présence/l'absence de la structure cible dans la grammaire de production de l'apprenant déterminera la capacité de celui-ci à encoder l'énoncé. Nous croyons que ces deux principes sont étroitement interdépendants en interlangue; le principe 1 ne peut être un pré-requis au principe 2 étant donné que, comme le soutiennent McLaughlin, Rossman et McLeod (1983), les capacités de la mémoire à court terme augmentent au fur et à mesure que l'apprenant automatise les nouvelles règles et procédures de la grammaire en développement. Nos observations auprès des apprenants adultes démontrent que des exercices axés sur le développement de l'usage spontané des nouvelles structures à l'oral et sur l'amélioration des performances mnémoniques favorisent le développement rapide de la précision grammaticale et de la vitesse d'expression. La relation entre la mémoire à court terme et la grammaire productive en interlangue n'en serait donc pas une de cause à effet comme le postulent Swain et al. mais plutôt une d'interdépendance.

De toute manière, quelle que soit la nature de la relation entre ces deux opérateurs impliqués dans la production orale<sup>12</sup>, une tâche de traduction orale permettrait d'obtenir des données réelles et représentatives du processus d'encodage en temps réel des structures morphosyntaxiques. Une analyse comparée de ces énoncés oraux selon le contexte, par exemple, pourrait mener à des observations intéressantes sur les différences possibles entre les diverses structures du point de vue de la production orale, toutes les variables connues pour

l'encodage oral en temps réel étant considérées lors des analyses.

Dans la mesure où l'échantillon est identique pour les trois expériences et où les données ne sont pas utilisées pour fins d'analyse inter-sujets, nous croyons que l'épreuve de traduction orale constitue un instrument valide pour recueillir des données sur la performance morphosyntaxique orale en interlangue. L'instrument nous semble particulièrement valide pour analyser les étapes de développement d'un domaine bien délimité comme celui des pronoms clitiques objets (position des éléments dans la phrase) chez des apprenants en période d'apprentissage de la compétence orale.

Nous avons donc opté pour l'épreuve de traduction pour les raisons suivantes :

- possibilité d'obtenir des données comparables à l'oral et à l'écrit, fréquence élevée
- d'occurrences contenant les contextes cibles, cueillette de données comparables d'une expérience à l'autre, cueillette de données qui se prêtent bien à l'analyse comparée de divers contextes, cueillette de données favorables à l'observation de l'effet possible de la mémoire sur l'opération d'encodage linguistique, méthodes plus systématiques pour la correction des réponses et pour la classification des erreurs.

Le test de traduction orale est composé de 140 phrases, dont 128 représentent l'un ou l'autre des 32 contextes (quatre items par contexte) sous observation et 12 phrases correspondent aux distracteurs. Les 140 phrases-stimulus anglaises du test de traduction sont l'équivalent anglais des phrases-réponses cibles françaises du test de débrouillement de la version correspondante. À chacune des phrases prononcées en anglais, le sujet doit produire oralement et le plus rapidement possible une phrase sémantiquement équivalente en français et les réponses sont enregistrées pour transcription ultérieure. Le sujet est contraint d'utiliser le

verbe français qui lui est présenté sur une carte pendant que la phrase-stimulus anglaise est prononcée.

### 5.3.3.2 Construction du test

Le test de traduction est construit selon la même méthode que le test de débrouillement. Au total, trois versions parallèles du test (annexes 17, 18 et 19) ont été créées (une version différente pour chaque expérience). Les 140 phrases-stimulus sont divisées en cinq blocs de 28 phrases chacun. L'ordre des questions a été déterminé de manière aléatoire en tenant compte du nombre de mots source à traduire par bloc. Le nombre de mots à traduire varie entre 190 et 201 pour chaque bloc. La longueur moyenne des phrases-stimulus est d'environ huit mots. On trouvera les corrigés aux annexes 20, 21 et 22.

## 5.4 Administration des tests

L'étude longitudinale complète, y compris la semaine requise pour le pré-test de vocabulaire et les pré-tests de débrouillement et de traduction, s'est échelonnée sur une période de 16 semaines. Cinq semaines et 125 heures de cours intensifs se sont écoulées entre chaque expérience. Deux administrateurs ont reçu la formation nécessaire pour superviser le déroulement des activités du calendrier et pour administrer les tests.

Le calendrier des activités était identique pour les trois expériences :

Jour 1 : 1° remplir le document Journal de mes activités linguistiques

2° test de closure

3° test de débrouillement

Jour 3 ou 4 : 1° test de traduction.

Les directives à l'intention des candidats ont été fournies en anglais. Le temps accordé pour le test de closure était de 30 minutes. Le temps maximal, chronométré par l'administrateur, accordé pour le test de débrouillement était de cinq minutes par page pour une durée totale de 140 minutes. Le test était précédé d'un exercice de pratique avec trois questions prévues à cet effet. Les candidats étaient autorisés à demander la signification de tout mot contenu dans le test. L'administrateur du test avait reçu la consigne de fournir la réponse, sauf dans le cas des pronoms clitiques objets. Le temps maximal accordé pour le test de traduction, chronométré par l'enregistrement, était de 10 minutes par bloc pour une durée totale de 60 minutes et le sujet pouvait prendre une pause de quelques minutes entre chaque bloc (la plupart des candidats ne se sont pas prévalus de ce droit). L'administrateur avait en main une copie des phrases-stimulus et le sujet pouvait demander à ce dernier de répéter la phrase-stimulus. L'administrateur était autorisé à répéter la phrase une seule fois. Les candidats pouvaient demander la traduction de tout mot contenu dans le test. L'administrateur était autorisé à fournir la réponse, à l'exception des pronoms clitiques objets. Très peu de mots ont dû être fournis. Dès le début de l'énonciation de la phrase-stimulus, l'administrateur montrait au sujet une carte sur laquelle était inscrit le verbe français que ce dernier était tenu d'utiliser dans sa phrase-réponse. Cette contrainte avait pour but de contraindre le candidat à utiliser la structure argumentale du prédicat utilisé dans l'item-cible. Un magnétophone était utilisé pour faire tourner l'enregistrement des phrases-stimulus et un second, pour enregistrer les réponses des sujets.

### 5.5 Transcription des données et procédures de correction

La méthode de correction exacte a été utilisée pour le test de closure. Le score global correspond au total des items réussis reporté sur 100.

Le corpus des trois tests de traduction a été transcrit. Seule la dernière production, complète ou incomplète, de chaque réponse a été retenue. Le score global correspond au nombre total de phrases complètes et produites correctement divisé par le nombre total de productions possibles pour le test (en excluant les 12 distracteurs). Trois conditions doivent être remplies pour qu'une phrase soit considérée réussie : le (les) clitique(s) de la phrase cible doit (doivent) être produit(s), le (les) clitique(s) doit (doivent) être positionné(s) à l'endroit approprié, la partie de l'énoncé correspondant au contexte cible doit être produite correctement. La position appropriée du clitique est définie par rapport au verbe principal, à l'auxiliaire et à la particule négative *ne* de la phrase. Les phrases incomplètes ou traduites sans les éléments clés du contexte cible sont classées dans la catégorie non valide.

Le score global du test de débrouillement est calculé de la même manière que celui du test de traduction. Les critères de réussite sont également les mêmes. Les phrases incomplètes sont classées dans la catégorie non valide. À l'instar du test de débrouillement, les phrases non produites au test de traduction sont incluses dans le calcul du nombre total de réponses possibles.

Nous avons créé une banque de données informatisée pour simplifier l'analyse statistique des productions orales et écrites. Chacune des phrases des tests de débrouillement et de traduction a été saisie dans la banque de données, accompagnée d'une série d'information telle que le numéro du contexte, le numéro de l'expérience, le numéro du

candidat, le numéro de la question, le test, etc. Les caractéristiques formelles du contexte cible de chaque item ont été codifiées à l'aide d'une série de descripteurs tels que cas du (des) pronom(s), temps simple ou composé, personne du pronom objet, affirmation/négation, etc. Enfin, une série de champs supplémentaires ont servi à codifier les productions recueillies (caractéristiques formelles du contexte et du pronom) : position (de l'auxiliaire, du pronom, de l'auxiliaire modal, de la négation) dans la phrase, sélection morphologique des pronoms clitiques objets 1 et 2, concordance des temps, ordre de la séquence des pronoms objets, etc.) La banque de données informatisée spécialisée que nous avons développée sur les productions de pronoms clitiques objets contient au total 18 624 phrases produites par des apprenants de divers niveaux de formation. La banque de données inclut un nombre à peu près égal de phrases qui n'ont pas été produites (entrées vides dans la banque de données) à l'écrit (255) et à l'oral (260). Les analyses de la présente recherche porteront sur 10 624 productions, dont 5 376 phrases produites à l'oral et 5 248 phrases produites à l'écrit.

Le chapitre 6 contient un exemple de corpus et rapporte les résultats des tests. Il fournit également quelques analyses statistiques préliminaires, une analyse de quelques erreurs ainsi qu'une interprétation des résultats obtenus.

## Chapitre 6

## RÉSULTATS ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES

## 6.1 Exemple de corpus

La première partie du présent chapitre contient une liste de productions que nous avons recueillies à l'aide des tests. La liste représente une partie du corpus du candidat numéro 4, apprenant de niveau intermédiaire faible. Nous avons relevé une occurrence par contexte pour les contextes 1 à 16, pour le test de traduction et pour le test de débrouillement. La première occurrence de chaque contexte correspond à la production recueillie lors de l'expérience 1, la seconde occurrence, à la production recueillie lors de l'expérience 2, et la troisième occurrence, à celle de l'expérience 3. On trouvera également un second corpus plus complet à l'annexe 23.

## Exemple de corpus du candidat n° 4 - Test de traduction

<u>Contexte</u>	<u>N° production</u>	<u>Production</u>
1	[9 651] [16 222] [17 374]	Elle ma lire une histoire Elle me une histoire lire Elle me lit une histoire
2	[9 666] [16 147] [17 363]	Vous ne parlez pas trop vite Tu ne me pas parler Si vous ne me parlez pas trop vite
3	[9 675] [16 224] [17 360]	Tu peux ma aidé Vous pouvez m'aider Tu peux m'aider
4	[9 619] [16 197] [17 423]	Je ne peux pas parler à toi... Je ne peux pas te parler... Je ne peux pas vous parler...

5	[9 744] [16 187] [17 342]	Il me dit que... Il m'a dire que... Il m'a dit qu'il voyage seul
6	[9 693] [16 151] [17 375]	----- Je ne leur envoyer pas l'invitation Je ne leur envoie pas l'invitation
7	[9 691] [16 152] [17 373]	Il a pouvoir pour me donner Il a pu me donner il a pu me donner la solution
8	[9 638] [16 202] [17 405]	Je n'ai pouvoir vous téléphone Je ne peux pas vous téléphoner Je n'ai pas pu vous téléphoner
9	[9 673] [16 266] [17 353]	Je suis en train de emprunter de toi Je suis vous l'emprunte pour deux minutes Je l'emprunte pour deux minutes
10	[9 677] [16 210] [17 399]	Je ne vas pas rendre leur à toi Je ne peux pas te les rendre Je ne vous les rends pas
11	[9 696] [16 156] [17 367]	Je dois te donner ça à toi Je dois te le donner Je dois te le donner
12	[9 633] [16 169] [17 404]	Je ne peux pas vous offrir Je ne peux pas te l'offrir Je ne peux pas vous l'offrir
13	[9 682] [16 158] [17 397]	Mon père m'a prêté Mon père m'a prêté Mon père me le prêté
14	[9 662] [16 206] [17 384]	Je n'ai pas vous donné Je ne te l'ai donné pas Je ne vous l'ai pas donné
15	[9 688] [16 160] [17 313]	J'ai vouloir pour se offrir à toi Je voulais te le offrir pour... J'ai voulu vous l'offrir pour...

16	[9 671] [16 225] [17 325]	J'ai pas pouvoir apporter leur à toi Je n'ai peut pas vous les apporter Je n'ai pas pu vous les apporter
----	---------------------------------	--

## Exemple de corpus du candidat n° 4 - Test de débrouillement

<u>Contexte</u>	<u>N°_production</u>	<u>Production</u>
1	[276] [2 332] [4 638]	Elle me lit une histoire Elle me une histoire lit Elle me lit une histoire
2	[275] [2 351] [4642]	Si vous ne me parlez pas trop vite Si vous ne me parlez pas trop vite Si vous ne me parlez pas trop vite
3	[300] [2 308] [4 643]	Tu peux m'aider avec... Tu peux m'aider avec... Tu peux m'aider avec...
4	[311] [2 307] 4 628]	Je ne peux pas te parler... Je ne peux pas te parler... Je ne peux pas te parler...
5	[285] [2 338] [4 744]	Il m'a dit... Il m'a dit... Il m'a dit...
6	[265] [2 341] [4 652]	----- Je ne leur ai envoyé pas l'invitation Je ne leur ai pas envoyé l'invitation
7	[295] [2 346] [4 750]	Il a pu me donner la solution... Il a pu me donner la solution... Il a pu me donner la solution...
8	[266] [2 347] [4 626]	Je n'ai pas pu te téléphoner Je n'ai pas pu te téléphoner Je n'ai pas pu te téléphoner

9	[288] [2 358] [4 660]	Je te l'emprunte deux minutes Je te l'emprunte deux minutes Je te l'emprunte deux minutes
10	[296] [2 343] [4 676]	Je ne vous ne rends pas les aujourd'hui Je ne vous les rends pas aujourd'hui Je ne vous les rends pas aujourd'hui
11	[320] [2 377] [4 691]	Je dois vous le donner Je dois vous le donner Je dois vous le donner
12	[347] [2 355] [4 665]	Je ne peux pas te l'offrir Je ne peux pas te l'offrir Je ne peux pas te l'offrir
13	[274] [2 324] [4 666]	Mon père l'a me prêtée Mon père me l'a prêtée Mon père me l'a prêtée
14	[366] [4 319] [4 680]	Je ne l'ai pas te donné encore Je ne l'ai donné pas encore Je te l'ai pas donné encore
15	[297] [2 430] [4 681]	J'ai voulu te l'offrir J'ai voulu te l'offrir J'ai voulu te l'offrir
16	[279] [2 319] [4 669]	Je n'ai pas pu te les apporter Je n'ai pas pu te les apporter Je n'ai pas pu te les apporter

## 6. 2 Résultats

La seconde partie de ce chapitre fait état des résultats quantitatifs qui seront présentés dans l'ordre suivant : scores bruts globaux, calculs relatifs à la fidélité et à la validité des tests, données sur la distribution des réponses selon le contexte et selon le trait morphologique de personne. On se référera à l'annexe 2 pour des exemples de contexte.

### 6.2.1 Scores bruts globaux

#### Test de closure

On trouvera à l'annexe 3 les scores individuels obtenus pour les trois expériences. Les moyennes en pourcentage pour les trois tests de closure apparaissent au tableau 6.1 ci-après. Le sous-groupe A correspond au groupe le moins avancé et est constitué des candidats 4, 5, 7, 9, 10, 11, 14, 19, et 23. Le sous-groupe B correspond au groupe le plus fort et est constitué des candidats 6, 15, 16, 17 et 22.

#### Score global en pourcentage

#### Test de closure

	Expérience 1			Expérience 2			Expérience 3		
	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>s</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>s</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>s</i>
Groupe entier	14	0,468	15,0	13	0,526	14,3	10	0,586	14,6
Sous-groupe A	9	0,415	14,2	8	0,482	14,7	7	0,526	11,9
Sous-groupe B	5	0,564	12,0	5	0,596	13,9	3	0,726	9,9
Groupe contrôle francophone	10	0,796	6,3	-	-	-	-	-	-

Tableau 6.1

#### Test de débrouillement

Le score global pour le test de débrouillement correspond au nombre total de phrases reconstituées correctement (Critères : contexte produit correctement et position adéquate du (des) pronom(s) clitique(s) objet(s)). Les annexes 4, 5 et 6, correspondant respectivement aux tests de débrouillement 1, 2 et 3, contiennent les scores globaux obtenus par chaque candidat (rangée Effectif réel). Les chiffres inscrits dans les colonnes Effectif réel indiquent le total des phrases réussies par tous les candidats pour chacun des 32 contextes.

La moyenne en pourcentage pour le groupe entier au test 1 est de  $\bar{X} = 0,567$  ( $n = 14$ ,

$s = 25,1$ ), de  $\bar{X} = 0,758$  ( $n = 9$ ,  $s = 15,7$ ) pour le sous-groupe A et de  $\bar{X} = 0,461$  ( $n = 5$ ,  $s = 17,3$ ) pour le sous-groupe B. Au test de débrouillement 2, la moyenne du groupe entier est de  $\bar{X} = 0,715$  ( $n = 13$ ,  $s = 26,3$ ), de  $\bar{X} = 0,593$  ( $n = 13$ ,  $s = 21,4$ ) pour le sous-groupe A et de  $\bar{X} = 0,906$  ( $n = 5$ ,  $s = 9$ ) pour le sous-groupe B. Au test de débrouillement 3, la moyenne du groupe entier est de  $\bar{X} = 0,773$  ( $n = 10$ ,  $s = 27$ ), de  $\bar{X} = 0,678$  ( $n = 7$ ,  $s = 23,6$ ) pour le sous-groupe A et de  $\bar{X} = 0,992$  ( $n = 3$ ,  $s = 0,8$ ) pour le sous-groupe B. On trouvera les sommaires des scores globaux en pourcentage au tableau 6.2.

Score global en pourcentage  
Test de débrouillement

	Expérience		
	1	2	3
Groupe entier	0,567	0,715	0,773
Sous-groupe A	0,461	0,593	0,678
Sous-groupe B	0,758	0,906	0,992

Tableau 6.2

La moyenne en pourcentage obtenue pour le groupe contrôle francophone est de  $\bar{X} = 0,966$  ( $s = 5,88$ ).

### Test de traduction

Le score global pour le test de traduction orale correspond au nombre total de phrases produites correctement (Critères : contexte produit correctement et position adéquate du (des) pronom(s) clitique(s) objet(s)). Les annexes 7, 8 et 9, correspondant respectivement aux tests de traduction 1, 2 et 3, contiennent les scores globaux obtenus par chaque candidat (rangée Effectif réel). Les chiffres inscrits dans les colonnes Effectif réel indiquent le total des

phrases réussies par tous les candidats pour chacun des 32 contextes.

La moyenne en pourcentage pour le groupe entier au test 1 est de  $\bar{X} = 0,192$  ( $n = 14$ ,  $s = 14,3$ ), de  $\bar{X} = 0,159$  ( $n = 9$ ,  $s = 9,5$ ) pour le sous-groupe A et de  $\bar{X} = 0,251$ , ( $n = 5$ ,  $s = 17,9$ ) pour le sous-groupe B. Au test de traduction 2, la moyenne du groupe entier est de  $\bar{X} = 0,238$  ( $n = 13$ ,  $s = 17,5$ ), de  $\bar{X} = 0,233$  ( $n = 8$ ,  $s = 13,4$ ) pour le sous-groupe A et de  $\bar{X} = 0,416$  ( $n = 5$ ,  $s = 13,2$ ) pour le sous-groupe B. Au test de traduction 3, la moyenne du groupe entier est de  $\bar{X} = 0,44$  ( $n = 10$ ,  $s = 25,7$ ), de  $\bar{X} = 0,351$  ( $n = 7$ ,  $s = 22,4$ ) pour le sous-groupe A et de  $\bar{X} = 0,648$  ( $n = 3$ ,  $s = 6,2$ ) pour le sous-groupe B. On trouvera le sommaire des moyennes en pourcentage au tableau 6.3.

Score global en pourcentage  
Test de traduction

	Expérience		
	1	2	3
Groupe entier	0,192	0,238	0,44
Sous-groupe A	0,159	0,233	0,351
Sous-groupe B	0,251	0,416	0,648

Tableau 6.3

Le test de traduction n'a pas été soumis au groupe contrôle francophone en raison de nos ressources limitées.

### 6.2.2 Fiabilité et validité des tests

Aucun indice ou coefficient de fiabilité n'a été calculé pour les trois tests utilisés.

Puisque la présente étude consiste à observer l'évolution d'une partie de la composante grammaticale des apprenants dans un cadre longitudinal à l'aide de versions parallèles de tests,

un calcul du coefficient de stabilité par la méthode du test-retest s'avérerait tout à fait inutile. Un calcul du coefficient de consistance interne fera toutefois partie du prochain volet de notre recherche.

Une augmentation constante des moyennes de groupe, de l'expérience 1 à l'expérience 2 et de l'expérience 2 à l'expérience 3, pour le test de débrouillement comme pour le test de traduction, est observable. Le tableau 6.4 représente un sommaire des écarts entre les scores de groupe pour les trois types de test et pour les trois expériences. La figure 6.1 illustre la progression des deux sous-groupes pour le test oral de traduction et pour le test écrit de débrouillement.

Écarts en pourcentage  
entre les scores des trois expériences

Sous-groupe	Closure		Débrouillement		Traduction	
	1 → 2	2 → 3	1 → 2	2 → 3	1 → 2	2 → 3
A	+ 0,067	+ 0,044	+ 0,132	+ 0,085	+ 0,074	+ 0,118
B	+ 0,032	+ 0,13	+ 0,148	+ 0,086	+ 0,165	+ 0,232

Tableau 6.4

Progression de la production des clitiques  
Sous-groupes A et B

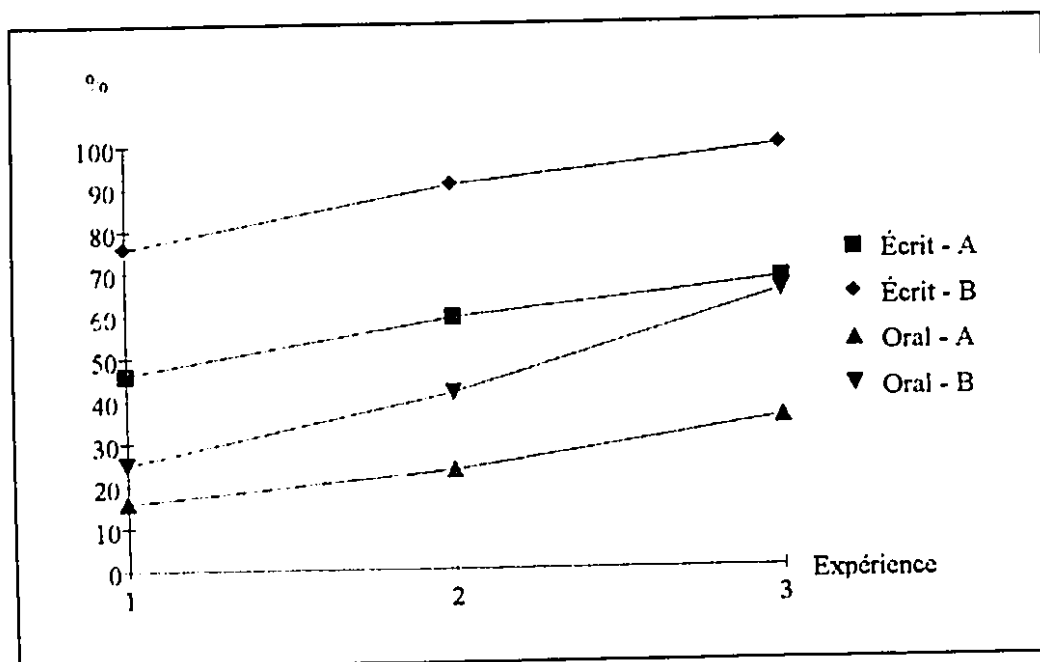


Figure 6.1

Un calcul de corrélation avec la méthode Pearson a été appliqué pour obtenir un indice de validité pour les trois tests utilisés. On trouvera ci-après la liste des coefficients de corrélation Pearson pour les trois combinaisons de tests possibles : closure et débrouillement, closure et traduction, débrouillement et traduction. On remarquera que le coefficient entre les tests de traduction et de débrouillement pour les expériences 2 et 3 est très élevé (respectivement  $r = 0,703$  ( $n = 13$ ) et  $r = 0,856$  ( $n = 10$ )).

## Coefficients de corrélation

<u>Tests</u>	<u>Expérience</u>	<u>r</u>	<u>n</u>
Closure - débrouillement	1	0,578	14
	2	0,537	13
	3	0,749	10
Closure - traduction	1	0,502	14
	2	0,370	13
	3	0,802	10
Débrouillement - traduction	1	0,543	14
	2	0,703	13
	3	0,856	10

Tableau 6.5

Le coefficient de corrélation Pearson pour les tests de closure et de débrouillement du groupe contrôle francophone est  $r = 0,772$  ( $n = 10$ ).

## 6.2.3 Analyse des réponses selon le contexte

Une analyse plus détaillée des réponses orales et écrites révèle qu'il existe, selon le contexte morphosyntaxique, des différences importantes quant au nombre de phrases réussies. On notera aux tableaux 6.6 à 6.8 que la présence de la particule négative, utilisée tant dans les phrases à temps simple que dans les phrases à auxiliaire, entraîne une réduction significative de la production des clitiques objets.

Distribution des items réussis  
en contexte de négation  
(%)

Expérience 1 n = 14

Oral

Contexte	Affirmation	Négation	Écart
Temps Simple	0,35	0,22	- 0,13
Aux	0,15	0,03	- 0,12
AuxMod	0,29	0,27	- 0,02
Aux + AuxMod	0,10	0,08	- 0,02
$\bar{X}$	0,22	0,15	- 0,07

Tableau 6.6

Distribution des items réussis  
en contexte de négation  
(%)

Expérience 2 n = 13

Oral

Contexte	Affirmation	Négation	Écart
Temps Simple	0,46	0,31	- 0,15
Aux	0,27	0,12	- 0,15
AuxMod	0,40	0,44	+ 0,04
Aux + AuxMod	0,20	0,20	0
$\bar{X}$	0,33	0,27	- 0,06

Tableau 6.7

Distribution des items réussis  
en contexte de négation  
(%)

Expérience 3 n = 10

Oral

Contexte	Affirmation	Négation	Écart
Temps Simple	0,58	0,51	- 0,07
Aux	0,38	0,24	- 0,14
AuxMod	0,46	0,53	+ 0,07
Aux + AuxMod	0,33	0,43	+ 0,16
$\bar{X}$	0,44	0,43	+ 0,01

Tableau 6.8

À l'oral, les écarts affirmation-négation en contexte Temps simple comparés à ceux en contexte auxiliaire demeurent relativement stables tout au long des trois expériences (ex. exp. 1 : - 0,13 et - 0,12; exp. 2 : - 0,15 et - 0,15; exp. 3 : - 0,14), à l'exception du contexte Temps simple à l'expérience 3 où l'écart entre l'affirmation et la négation n'est que de - 0,07. Par ailleurs, le niveau de difficulté à produire les clitiques objets semble être le même (écarts pratiquement identiques entre l'affirmation et la négation, sauf évidemment dans le cas de l'expérience 3), que le verbe de la phrase soit conjugué avec un temps simple ou avec un temps composé. En nombre réel toutefois, les clitiques produits dans les phrases négatives avec auxiliaire sont beaucoup moins nombreux (respectivement pour les trois expériences : 0,03, 0,012 et 0,24) que dans les phrases négatives avec temps simple (dans l'ordre : 0,22, 0,31 et 0,51). Au niveau de la progression des clitiques en contexte de négation (figure 6.2), le nombre de phrases produites correctement avec temps simple passe de 0,22 pour

l'expérience 1, à 0,51 pour l'expérience 3, alors que celles avec auxiliaire progressent légèrement moins rapidement : 0,03 au début de l'étude à 0,24 à l'expérience 3.

Progression de la production des clitiqes  
en contexte de négation et d'auxiliaire

Oral

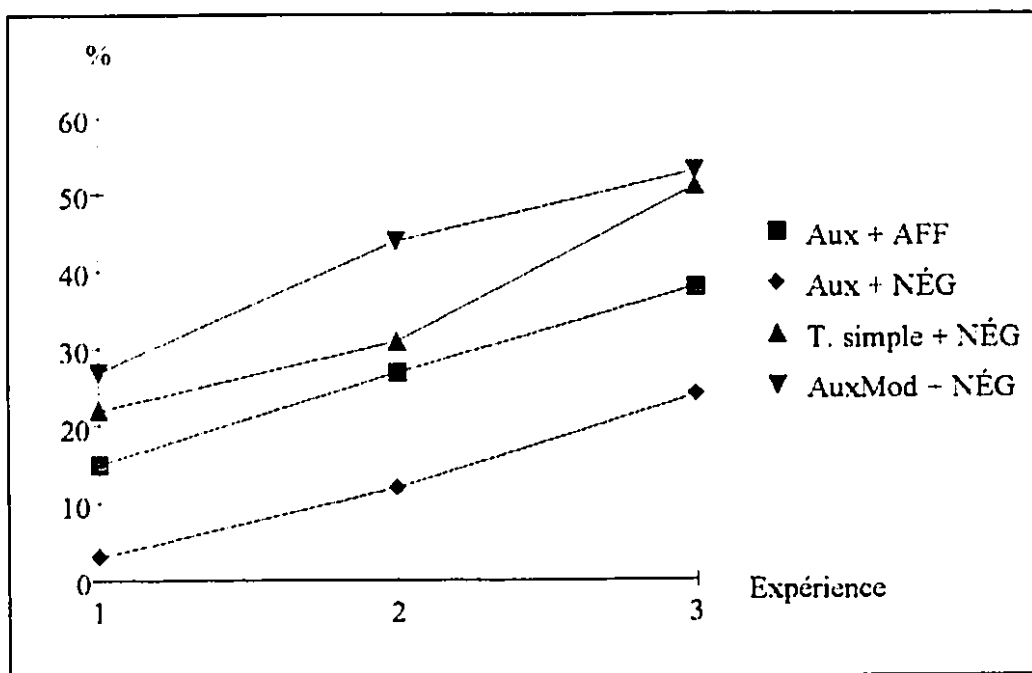


Figure 6.2

Il est intéressant d'observer que les écarts entre les clitiqes en contexte de négation et ceux en contexte d'affirmation sont quasiment inexistantes lorsque les clitiqes sont utilisés dans une phrase à auxiliaire modal. Qui plus est, à l'expérience 3, donc à un niveau de maîtrise plus avancé de la langue, la production des clitiqes dans un contexte AuxMod est mieux réussie lorsque la phrase est négative (*Je ne peux pas vous voir* contre *Je peux vous voir*) (0,43 contre 0,33 pour la phrase affirmative).

Aux épreuves écrites de débrouillement, alors que la tâche se limite exclusivement à positionner les éléments déjà sélectionnés de la phrase de façon à reconstituer une phrase cohérente et complète, la difficulté rencontrée pour la production des clitiques dans un contexte de négation se voit confirmée par des écarts encore plus élevés qu'à l'oral pour l'expérience 1 : - 0,21 pour les phrases à temps simple et - 0,33 pour les phrases à temps composé. À la différence de l'oral, les écarts à l'écrit diminuent de l'expérience 1 à l'expérience 2 (- 0,21 et - 0,10) et demeurent stables à l'expérience 3 pour les phrases à temps simple alors qu'ils diminuent progressivement et de façon significative pour les phrases à auxiliaire (- 0,33, - 0,18 et - 0,06). Voir tableaux 6.9, 6.10 et 6.11.

Distribution des items réussis  
en contexte de négation  
(%)

Expérience 1 n = 14

Écrit

Contexte	Affirmation	Négation	Écart
Temps Simple	0,81	0,60	- 0,21
Aux	0,74	0,41	- 0,33
AuxMod	0,54	0,46	- 0,08
Aux + AuxMod	0,50	0,45	- 0,05
$\bar{X}$	0,64	0,48	- 0,16

Tableau 6.9

Distribution des items réussis  
en contexte de négation  
(%)

Expérience 2 n = 13

Écrit

Contexte	Affirmation	Négation	Écart
Temps Simple	0,90	0,80	- 0,10
Aux	0,77	0,59	- 0,18
AuxMod	0,66	0,64	- 0,02
Aux + AuxMod	0,66	0,66	0
$\bar{X}$	0,75	0,67	- 0,08

Tableau 6.10

Distribution des items réussis  
en contexte de négation  
(%)

Expérience 3 n = 10

Écrit

Contexte	Affirmation	Négation	Écart
Temps Simple	0,90	0,79	- 0,11
Aux	0,77	0,71	- 0,06
AuxMod	0,75	0,79	+ 0,04
Aux + AuxMod	0,76	0,68	+ 0,08
$\bar{X}$	0,79	0,74	+ 0,05

Tableau 6.11

Enfin, au niveau de la progression, les productions de clitiques avec phrases négatives progressent plus rapidement en contexte d'auxiliaire qu'en contexte de temps simple

(respectivement de 0,41 (exp.1) à 0,71 (exp. 3) contre 0,74 (exp. 1) à 0,77(exp. 3)).

Progression de la production des clitiques  
en contexte d'auxiliaire

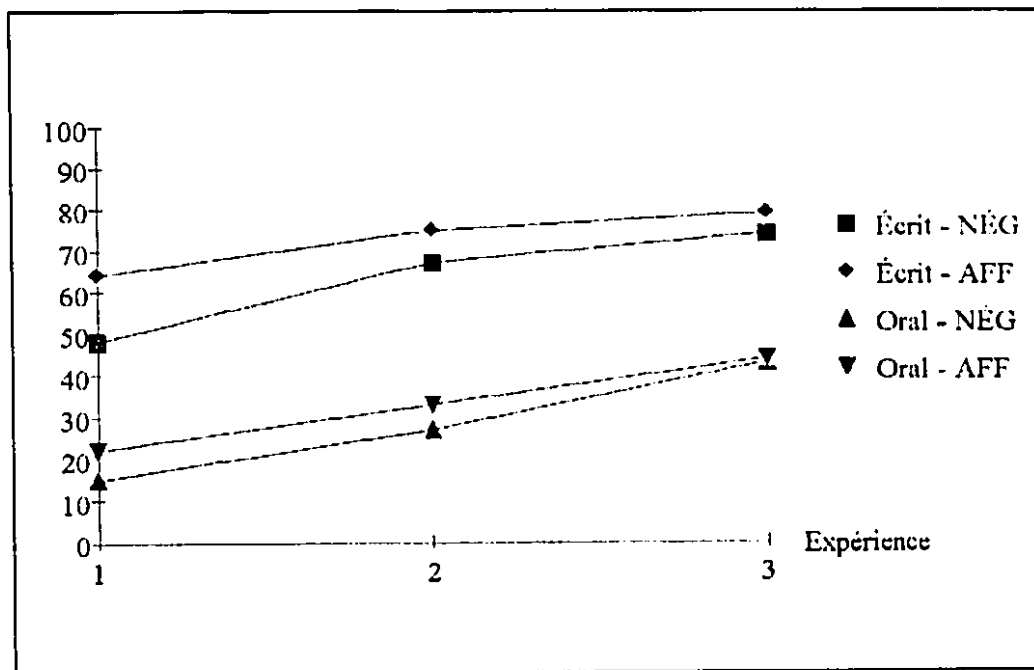


Figure 6.3

La figure 6.3 indique la progression, à l'oral et à l'écrit, de la production des pronoms clitiques objets dans une structure contenant un auxiliaire. Ce graphique fait voir que les pronoms engendrés dans les phrases négatives, plus faibles que ceux engendrés dans les phrases affirmatives, se rapprochent du niveau de ceux engendrés dans les phrases affirmatives vers la fin de l'étude.

La figure 6.4 illustre la progression, à l'oral et à l'écrit, de la production des clitiques lorsque ceux-ci apparaissent en contexte de négation. À titre de comparaison, nous avons inclus dans le graphique les courbes de progression pour les phrases à contexte affirmatif. On

constatera ainsi que les clitiqes utilisés en contexte de négation à l'écrit, moins nombreux que ceux en contexte d'affirmation, rattrapent pour ainsi dire le niveau de production des clitiqes en contexte de phrase affirmative. On remarquera également que l'écart entre les phrases négatives et les phrases affirmatives est moins important à l'oral qu'à l'écrit.

Progression de la production des clitiqes  
en contexte de négation

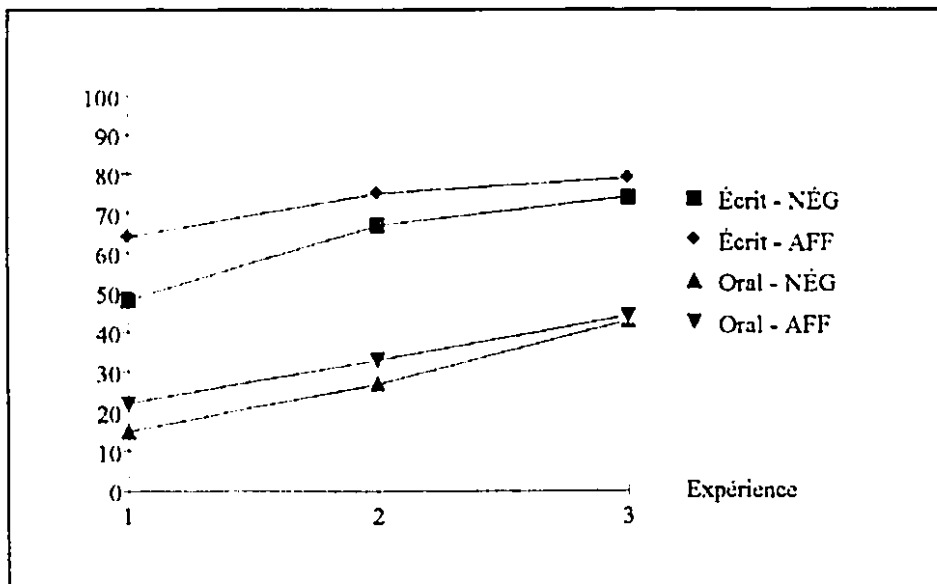


Figure 6.4

Le test  $\chi^2$  a été appliqué aux effectifs des catégories AFF et NÉG pour les tests de traduction et de débrouillement de l'expérience 1. Pour  $\nu = 3$ , la valeur  $\chi^2$  obtenue pour le test oral est de 12,76. La valeur obtenue étant supérieure au point critique (7,81 à 0,05), l'hypothèse nulle est rejetée avec une probabilité de 0,005. De même, toujours pour  $\nu = 3$ , la valeur  $\chi^2$  obtenue pour le test écrit est de 8,31. La valeur obtenue étant supérieure au point critique, l'hypothèse nulle est également rejetée avec une probabilité de 0,05.

En conclusion, que ce soit à l'oral ou à l'écrit, pour les données de l'expérience 1, il est plus que probable qu'un facteur autre que le hasard soit à l'origine des différences de production des clitiques objets en contexte de négation et d'affirmation.

Progression des clitiques doubles  
(%)

	Oral		Écrit	
	Simple	Double	Simple	Double
Expérience 1	0,31	0,07	0,69	0,435
Expérience 2	0,42	0,18	0,82	0,617
Expérience 3	0,39	0,28	0,66	0,53

Tableau 6.12

Au chapitre des séquences de doubles clitiques, il ne faut pas se surprendre que ceux-ci soient produits en moins grande proportion que les clitiques simples (tableau 6.12), quoique l'écart entre les deux catégories de clitiques diminue progressivement, à l'oral comme à l'écrit (écarts de 24 % à l'oral et de 26 % à l'écrit pour l'expérience 1 contre des écarts de 11 % à l'oral et de 13 % à l'écrit pour l'expérience 3). On notera, d'une part, que les pronoms doubles sont acquis plus tard que les simples et que la progression la plus significative durant la période de l'étude s'effectue au niveau des séquences de doubles clitiques. Les données permettent de conclure que le niveau de difficulté le plus élevé rencontré avec la production de doubles clitiques se situe en bonne partie beaucoup plus au niveau de l'attribution de la position appropriée au pronom objet qu'au niveau de la sélection du pronom. En effet, même à une tâche écrite comme celle du test de débrouillement, alors que toutes les opérations de sélection morphologique du pronom sont pré-accomplies, les apprenants éprouvent plus de

difficultés à positionner les pronoms clitiques objets doubles que les pronoms clitiques simples.

#### 6.2.4 Analyse des réponses selon le marqueur pronominal

En ce qui a trait à la répartition des réponses selon le cas (accusatif ou datif), nos données ne font ressortir aucune différence entre les deux catégories, que ce soit pour les clitiques simples ou pour les chaînes de clitiques ACC + DAT et DAT + ACC. Des écarts non significatifs, fluctuant généralement entre + 5 % et - 3 %, ne permettent pas de confirmer qu'un clitique de cas, par exemple accusatif, serait plus difficile à positionner qu'un clitique datif ou inversement, ou encore que la chaîne ACC + DAT serait plus difficile que la chaîne DAT + ACC ou inversement. Quant au trait morphologique de personne (1<sup>e</sup> / 2<sup>e</sup> contre 3<sup>e</sup>), les pourcentages du tableau 6.13 suggèrent qu'à l'oral du moins, il existerait une différence significative entre les deux catégories de personne. Notre analyse porte uniquement sur les items à clitique simple puisque, comme mentionné précédemment, les clitiques de la 3<sup>e</sup> personne en français langue maternelle au Québec ont tendance à être omis lorsqu'ils sont utilisés dans des séquences de doubles clitiques à l'oral. Puisqu'il n'existe à notre connaissance aucune étude longitudinale portant sur le développement des doubles clitiques en français pour les adultes qui pourrait nous éclairer à cet effet, et que l'input auquel seraient exposés les apprenants pourrait influencer la production/non-production de ces pronoms dans nos expériences, nous avons rejeté l'analyse de ce trait morphologique pour les doubles clitiques. Le test du  $\chi^2$  appliqué aux données du test de traduction fait ressortir que la valeur obtenue ( $\chi^2 = 20,25$  à  $\nu = 1$ ) étant largement supérieure au point critique de 7,88 à 0,005, l'hypothèse nulle est rejetée et un facteur autre que le hasard est responsable de cette différence.

Progression des clitiques simples  
selon la personne  
(%)

Oral

	1 <sup>e</sup> / 2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>
Expérience 1	0,56	0,32
Expérience 2	0,67	0,47
Expérience 3	0,79	0,60

Tableau 6.13

Bien qu'il existe un écart important entre les pronoms de la 3<sup>e</sup> personne et ceux de la 1<sup>e</sup> / 2<sup>e</sup> personne, la progression observée de l'expérience 1 à l'expérience 3 est régulière pour les deux catégories de pronoms clitiques et l'indice de progression est à peu près identique pour les deux catégories (+ 11 % pour les pronoms de la 1<sup>e</sup> / 2<sup>e</sup> personne et + 14 % pour ceux de la 3<sup>e</sup> personne).

### 6.3 Interprétation des résultats

Cette seconde partie du chapitre sera consacrée à l'interprétation des résultats vus sous les angles suivants : la progression des candidats et des diverses structures sous observation, les instruments de mesure utilisés, la discrimination contextuelle, la discrimination selon le marqueur pronominal, l'effet de contexte et l'analyse qualitative des stratégies les plus fréquentes.

#### 6.3.1 Progression

##### Test de closure

Les moyennes de groupe pour le test de closure indiquent une progression régulière

d'une expérience à l'autre, quoique trop réduite (+ 5,8 % entre closures 1 et 2 et + 5,6 % entre closures 2 et 3) à notre avis pour pouvoir tirer des conclusions claires. Cet indice de progression demeure sensiblement le même, que ce soit pour le groupe le plus faible ou pour le groupe le plus fort, à l'exception toutefois de celui entre les tests de closure 2 et 3 où le groupe B passe de 59,6 % à 72,6 %. Ce groupe n'étant constitué à la fin de l'étude que de trois candidats, il serait mal approprié de tirer des conclusions à partir de cette donnée.

Notre expérience avec ce test particulier au centre Anima suggère qu'un indice de progression de quelques points de pourcentage seulement (avec un écart de 200 heures de cours ou une période de deux mois entre les deux tests) coïncide généralement avec une progression globale réelle, observée par l'enseignant, tant à l'oral qu'au niveau de la précision grammaticale écrite.

#### Test de débrouillement

Sachant qu'au départ nos sujets les plus faibles ne possédaient probablement qu'une connaissance passive de la plupart des règles morphosyntaxiques du français, plus précisément qu'ils connaissaient assez bien toutes les règles et procédures d'encodage des structures sélectionnées pour notre étude mais que cette connaissance se limitait au discours écrit ou au discours oral non spontané, sachant également que nos sujets rencontreraient des problèmes sérieux au niveau de la sélection morphologique (pronoms, auxiliaires, suffixes de verbe) à l'oral, nous avons décidé de faire passer le test de débrouillement en plus du test oral de traduction aux sujets. Une telle tâche basée sur l'arrangement de phrases à partir d'éléments déjà fournis permettrait de restreindre l'effet des limites de la connaissance (et de la performance) grammaticale active tout en observant et mesurant la progression de l'apprenant

dans le domaine de l'assignation de la position appropriée des pronoms clitiques objets dans la phrase.

Les scores globaux obtenus pour les trois tests de débrouillement (tableau 6.2) démontrent qu'il y a eu effectivement progression régulière d'une épreuve à l'autre et que l'écart est plus grand d'une épreuve à l'autre pour les sous-groupes A et B que pour le groupe entier. Le rythme de la progression (tableau 6.4) est identique pour les deux sous-groupes entre les expériences 1 et 2 et les expériences 2 et 3. De plus, tous les sujets ont progressé régulièrement tout au long de l'étude (voir les scores bruts des trois tests aux annexes 4, 5, et 6). Si l'on admet que ce type de test vérifie de façon encore plus précise qu'un test oral la capacité de l'apprenant à ordonner les éléments de la phrase, et plus spécifiquement ici à ordonner les pronoms clitiques objets, on peut alors interpréter les résultats obtenus comme étant une indication réelle de la progression des clitiques objets en français.

#### Test de traduction

Les scores globaux du test de traduction (tableau 6.3) indiquent également, à l'instar du test écrit, qu'il y a eu progression régulière tout au long de l'étude. On remarquera que, tout comme au test de débrouillement, il existe un écart entre les moyennes du sous-groupe A et celles du sous-groupe B. La progression du sous-groupe B a été beaucoup plus rapide que celle du sous-groupe A (tableau 6.4), ce qui porte à croire que, contrairement au test écrit où les deux sous-groupes ont évolué au même rythme, les candidats les plus avancés au départ ont effectué, à cette étape de leur formation (après une moyenne de 438 heures de formation intensive), un déblocage à l'oral plus important que les candidats moins avancés (après une moyenne de 366 heures de formation intensive). Il est important de rappeler que ce test de

traduction orale a pour objectif de vérifier, en priorité bien sûr mais pas exclusivement, la maîtrise des pronoms clitiques objets à l'oral. Le test mesure également, mais de façon plus indirecte, la maîtrise de toutes les autres structures sous observation dans le test. Cette question particulière sera discutée ci-après à la rubrique *Effet de contexte*. En conclusion, les scores obtenus à ce test représentent une mesure globale de la progression syntaxique à l'oral et plus particulièrement de la progression des pronoms clitiques objets.

Il est intéressant de noter que, à l'instar des tests de débrouillement, tous les sujets ont en général progressé régulièrement et qu'aucun n'a régressé (à l'exception des candidats 7 et 19 qui avaient interrompu leur formation après la deuxième expérience). La progression la plus rapide est sans contredit celle du sous-groupe B à l'oral (voir courbes de progression de la figure 6.1) alors que la moins rapide est celle du sous-groupe A à l'oral. À partir des informations de ce graphique et de celles du tableau 6.4, on peut conclure que pendant la période de formation représentée approximativement par la 367<sup>e</sup> heure de cours jusqu'à la 491<sup>e</sup> heure de cours, les apprenants les moins avancés ont travaillé surtout sur l'acquisition de la syntaxe des clitiques à l'écrit, soit entre la première et la deuxième expérience, alors qu'ils se sont concentrés sur la maîtrise des clitiques à l'oral entre la deuxième et la troisième expérience, soit entre approximativement la 492<sup>e</sup> et la 616<sup>e</sup> heure de cours. Quant aux apprenants de niveau plus avancé, ils ont surtout concentré leurs efforts sur l'acquisition des clitiques à l'oral bien qu'ils aient énormément progressé à l'écrit entre la première et la deuxième expérience, soit approximativement entre la 439<sup>e</sup> et la 563<sup>e</sup> heure de cours, et entre la deuxième et la troisième expérience, soit entre approximativement la 564<sup>e</sup> et la 688<sup>e</sup> heure de cours. Ceci confirme nos observations pédagogiques sur la démarche préférée par les

étudiants adultes pour apprendre les pronoms clitiques objets. Même dans le cadre d'une méthode communicative orientée vers le développement des habiletés orales comme celle adoptée au centre Anima, les apprenants adultes préfèrent généralement commencer à utiliser les pronoms clitiques objets au moyen d'activités écrites avant de passer aux activités orales spontanées portant sur ces structures.

### 6.3.2 Instruments de mesure

Les instruments de mesure que nous avons utilisés pour recueillir les données du corpus ont permis de contourner les problèmes fréquents d'évitement et de remplacement des pronoms clitiques objets. Bien que du point de vue de la validité apparente, les tests de traduction et de débrouillement ne reflètent pas parfaitement la compétence réelle des apprenants ni le type de discours authentique que nous pourrions obtenir au moyen d'autres méthodes plus naturelles telles que l'entrevue, ils fournissent néanmoins un corpus constitué de plus de 18 000 phrases diversifiées et certainement représentatives du type d'énoncés auxquels sont exposés quotidiennement les enseignants de français langue seconde au Centre. Tous les coefficients de corrélation obtenus (à l'exception d'un seul) pour tous les tests utilisés au cours de l'étude se situent au-dessus de 0,50 et augmentent tous de façon significative de la première expérience à la troisième (tableau 6.5). Le coefficient le plus élevé est notamment celui de la troisième expérience pour les tests de débrouillement et de traduction, soit les deux tests portant spécifiquement sur l'utilisation des pronoms clitiques objets.

Du point de vue de la fiabilité, les tests de traduction et de débrouillement ont démontré que tous les candidats avaient progressé d'une expérience à l'autre, sauf dans le cas de ceux qui avaient interrompu leur formation après la deuxième expérience. Il demeure

néanmoins difficile d'évaluer l'effet de pratique en raison du caractère longitudinal de l'étude. Le devis de construction des tests, par la méthode adoptée pour sélectionner les items de chaque test, a tenté le plus possible de limiter les effets de ce facteur.

Quant au test de closure que nous avons utilisé, sa validité à mesurer la progression des apprenants pour une période de formation aussi courte que cinq semaines et 125 heures de cours nous laisse perplexe. Bien que les scores de groupe démontrent qu'il y a eu progression d'une expérience à l'autre, les indices de progression (tableau 6.4) sont trop petits pour pouvoir tirer des conclusions intéressantes. Il serait donc préférable d'utiliser à l'avenir un instrument de mesure globale autre que le test de closure tel que la dictée ou l'épreuve de répétition de phrases.

### 6.3.3 Discrimination selon le contexte

Les critères de référence utilisés pour délimiter le champ de compétence des apprenants en matière de pronoms clitiques objets s'avèrent être adéquats pour discriminer les sous-groupes, donc les différentes étapes de développement des clitiques objets. Ces critères, ou contextes morphosyntaxiques, permettent de plus de faire ressortir très clairement que la progression au niveau des clitiques objets n'est pas uniforme pour tous les types de contextes morphosyntaxiques. Ainsi, les clitiques en contexte de négation (*Je ne lui parle pas*) sont acquis nettement plus lentement que ceux en contexte d'affirmation (*Je lui parle*). Les valeurs  $\chi^2$  calculées pour les épreuves orales et écrites soutiennent l'hypothèse qu'il existe moins d'une chance sur 100 que les écarts entre l'affirmation et la négation soient dus au hasard. On notera que l'écart entre affirmation et négation est négligeable à l'expérience 1 pour les contextes composés d'un auxiliaire modal, à l'oral comme à l'écrit (tableaux 6.6 et 6.9), qu'il

disparaît presque complètement à l'expérience 2 (tableaux 6.7 et 6.10) et qu'il est inversé, c'est-à-dire que les phrases avec auxiliaire modal, négation et clitique sont beaucoup mieux réussies que celles avec auxiliaire modal, affirmation et clitique, à l'expérience 3 (tableaux 6.8 et 6.11). Enfin, il faut observer qu'à l'oral, le contexte le moins bien réussi à l'expérience 3 est NÉG + Aux (*Je ne t'ai pas vu*). D'ailleurs, l'écart entre AFF + Aux et NÉG + Aux (tableau 6.8) demeure le même tout au long des trois expériences, alors que l'écart entre les structures avec temps simple (*Je te vois* et *Je ne te vois pas*) diminue progressivement. Ceci signifie que, bien que NÉG + Aux s'améliore de l'expérience 1 à l'expérience 3, ce contexte ne progresse pas aussi rapidement que NÉG + T. simple.

À l'écrit, le patron de la progression diffère totalement de celui à l'oral. Pour les deux premières expériences (tableaux 6.9 et 6.10), l'écart entre AFF + T. simple (*Je le prends*) et NÉG + T. simple (*Je ne le prends pas*) est moins grand que celui entre les contextes avec Aux (*Je l'ai pris* et *Je ne l'ai pas pris*). Pour la troisième expérience (tableau 6.11), l'inverse se produit et les apprenants ont progressé beaucoup plus rapidement au niveau de NÉG + Aux qu'au niveau de NÉG + T. simple depuis la deuxième expérience. Ces résultats peuvent être interprétés de trois manières : cette progression à l'écrit pourrait indiquer une amélioration spectaculaire au niveau du clitique, ou elle pourrait indiquer une progression spectaculaire au niveau de la structure avec auxiliaire ou enfin elle pourrait indiquer une progression spectaculaire tant au niveau du clitique qu'au niveau de l'auxiliaire. Le fait que le même patron évolutif ne soit pas observable pour les structures avec auxiliaire modal (T. simple contre Aux) laisse croire que la progression de la structure Cl + NÉG + Aux à la troisième expérience relève plus d'une amélioration au niveau du clitique qu'au niveau de l'auxiliaire

mais cette observation reste à vérifier.

Tel que mentionné précédemment, la présence d'un auxiliaire influence également la production des règles de position du clitique objet. L'écart entre les contextes à temps simple et ceux à auxiliaire demeure systématiquement le même, à l'oral comme à l'écrit, pour toutes les expériences. Bien qu'il y ait eu progression régulière à l'oral, le contexte AFF + Aux (*Je lui ai parlé*), à l'écrit, demeure stable pour les deux dernières expériences (tableaux 6.10 et 6.11). Les résultats des épreuves écrites démontrent que les sujets connaissent relativement bien les règles de position des phrases avec auxiliaire et clitique objet. L'écart est néanmoins énorme entre l'oral et l'écrit, ce qui pourrait indiquer que certaines contraintes, d'ordre morphologique, cognitif (procédure d'encodage oral, mémoire à court terme, etc.) ou autre, empêchent l'apprenant d'appliquer correctement les règles de position de mots, règles qu'il maîtrise relativement bien à l'écrit. Cette distinction entre l'oral et l'écrit pourrait aussi signifier que les règles sont bien appliquées mais que, étant donné la nature du contexte structural, certains mots ne sont pas produits ou sont générés dans la mauvaise position.

Finalement, les données sur les contextes avec auxiliaire modal suggèrent que la présence d'un auxiliaire modal tel que *pouvoir*, *vouloir* ou *devoir* dans la phrase entraîne une production plus élevée de clitique que la présence de l'auxiliaire *être* ou *avoir*. Par ailleurs, à l'oral comme à l'écrit, la présence d'une négation combinée à l'auxiliaire modal ne semble pas à première vue coïncider avec une baisse de production. Dans certains cas, la négation entraîne un effet contraire où sa présence semble faciliter la production du clitique. Cette observation mérite de s'y intéresser. Alors qu'avec l'auxiliaire *être* ou *avoir* le pronom clitique objet doit être cliticisé à l'auxiliaire, avec un auxiliaire modal celui-ci doit être

cliticisé au verbe principal de la phrase. Y aurait-il lieu de croire que l'apprenant éprouve moins de difficulté à positionner le pronom lorsque celui-ci est attaché à un verbe sémantiquement « plein » que lorsqu'il est attaché à un élément vide de sens comme l'auxiliaire? Ou serait-ce que l'apprenant moins avancé choisirait spontanément de cliticiser le pronom à une tête lexicale plutôt qu'à un constituant fonctionnel? Si tel était le cas, nous aurions affaire à un phénomène de saillance, saillance non pas de type perceptuel tel que proposé par Slobin mais plutôt de type grammatical où les éléments de la catégorie fonctionnelle seraient moins saillants que ceux de la catégorie lexicale. Nos données sur l'auxiliaire modal suggèrent une piste de recherche intéressante tant pour le domaine théorique que pour la recherche dans le domaine de l'acquisition des langues secondes. Une analyse plus détaillée des erreurs rapportée à la section 6.3.5 fournit des statistiques qui vont dans le sens de cette interprétation. Ce phénomène du clitique mieux réussi en présence de l'auxiliaire modal qu'en présence de *être* et *avoir* pourrait aussi s'expliquer par le fait que certaines constructions avec auxiliaire modal seraient devenues pour l'apprenant une structure figée, ou une expression acquise par la répétition, à l'affirmation et encore plus à la négation.

Quant aux séquences de doubles clitiques (tableau 6.12), tel que prévu, celles-ci sont acquises beaucoup plus lentement que les clitiques simples. Les deux types de test, oral et écrit, révèlent qu'il existe un écart important entre les clitiques simples et les doubles clitiques et que les écarts entre les deux sont moins importants à l'expérience 3. La progression des doubles clitiques, de l'expérience 1 à l'expérience 3, est régulière tant à l'oral (de 0,07 à 0,28) qu'à l'écrit (de 0,435 à 0,53). Une analyse plus détaillée selon le sous-groupe permettrait certainement de dégager des modèles de développement plus précis suivant l'étape

d'apprentissage.

#### 6.3.4 Discrimination selon le marqueur pronominal

Alors qu'au départ nous soupçonnions que le cas associé au pronom objet puisse avoir un effet quelconque sur la production des règles de position du pronom, les données obtenues n'appuient aucunement cette hypothèse. Il n'existe ainsi aucune différence entre les pronoms clitiques simples au cas accusatif (*Je l'achète*) et ceux au cas datif (*Elle nous a parlé*); il n'existe également aucune différence entre les séquences ACC + DAT (*Vous les lui montrez*) et DAT + ACC (*Je te le donne*).

Enfin, la méthode expérimentale plus exploratoire que nous avons adoptée pour la présente recherche a permis de découvrir que le trait morphologique de personne pourrait avoir un effet particulier sur le développement des règles de position des clitiques objets. Les pourcentages du tableau 6.13 suggèrent en effet qu'à l'oral les pronoms clitiques objets de la 1<sup>e</sup> et de la 2<sup>e</sup> personne sont acquis plus facilement que ceux de la 3<sup>e</sup> personne et que cet écart se maintient toujours à la troisième expérience. Il faudra toutefois interpréter ces résultats avec réserve puisque les productions de notre corpus oral pourraient refléter tout autant l'habileté de l'apprenant à sélectionner correctement le pronom correspondant au trait de personne recherché que l'habileté à positionner ce même pronom dans la phrase. Une analyse ultérieure des données du test de traduction sera fort utile pour nous éclairer sur cette question.

Ce retard à produire les pronoms de la 3<sup>e</sup> personne soutient donc l'hypothèse sur le déterminisme formel d'Andersen à l'effet que le caractère multifonctionnel des formes *le*, *la*, *les*, occupant tantôt la position de déterminant (position pré-nominale), tantôt celle de pronom

objet clitique (position pré-verbale) retarderait le développement de ces éléments. La difficulté à utiliser cette catégorie de pronom au niveau intermédiaire fournit en fait l'évidence supplémentaire que les capacités d'analyse morphosyntaxique ne sont pas encore suffisamment développées pour pouvoir procéder à la sélection et à la position de ces mots

Les pronoms clitiques objets de la troisième personne regroupent aussi le pronom personnel *lui* utilisé pour faire référence à un substantif masculin ou féminin. Nous avons discuté de ce problème potentiel lié au caractère multifonctionnel de ce pronom au chapitre 2. Notre hypothèse de la complexité supérieure de ce pronom pourrait fort bien expliquer ici ces écarts entre les pronoms de la 1<sup>e</sup> ou 2<sup>e</sup> personne et ceux de la 3<sup>e</sup> personne.

#### 6.3.5 Effet de contexte

Lorsqu'il s'agit de recueillir des productions orales en vue d'une analyse grammaticale qui se limite strictement aux règles de position des éléments de la phrase, le chercheur est inévitablement confronté au problème de recueillir des productions sans pouvoir isoler les structures cibles des autres structures et procédures morphologiques non concernées. Par ailleurs, un devis expérimental tel que celui adopté pour la présente recherche a pour effet de mesurer à la fois la connaissance des règles de position des clitiques et la connaissance des autres règles liées à la production des contextes morphosyntaxiques dans lesquels les clitiques doivent être générés. Par anticipation de ces deux problèmes, nous avons opté pour deux types de test plutôt qu'un seul, le test écrit permettant justement d'observer isolément la connaissance qu'ont les sujets des règles de position des éléments de la phrase. Or, une analyse comparative des erreurs produites à l'écrit et à l'oral révèle que certains phénomènes, non prévus à l'origine, pourraient appeler à la prudence lorsqu'il s'agit d'interpréter les

résultats basés sur le seul calcul du nombre de phrases réussies. Ces divers phénomènes observés sont discutés ci-après.

### Phrases non produites

Parmi les catégories d'erreurs possibles, les items non produits, c'est-à-dire ceux pour lesquels aucun énoncé n'a été produit, méritent une attention particulière. Si l'on examine les données du tableau 6.14, on serait tenté de juger le nombre d'items non produits comme négligeable, considérant la taille du corpus.

Nombre d'items non produits

Test	Expérience		
	1	2	3
Débrouillement	106	80	33
Traduction	124	86	42

Tableau 6.14

Dans une telle perspective, il y aurait tout lieu d'exclure ces items du nombre total d'items possibles. Or, le simple fait que le nombre de phrases omises diminue de la première à la dernière expérience, tant à l'oral qu'à l'écrit, pourrait indiquer que l'omission de phrase serait peut-être conditionnée par une plus ou moins grande maîtrise des règles de position du clitique objet. Nous avons donc examiné de plus près la répartition des phrases non produites selon le contexte pour l'expérience 1 et nous avons découvert qu'il existait des différences importantes entre les divers contextes.

Nombre d'items non produits  
répartis selon le contexte  
Expérience 1

n = 224	Oral		Écrit	
	AFF	NÉG	AFF	NÉG
Temps simple	18	11	7	10
Aux	6	15	6	30
AuxMod	20	11	4	9
Aux + AuxMod	32	11	14	26

Tableau 6.15

Si l'on examine les données du tableau 6.15, on se rend compte qu'à l'oral, ce sont les phrases affirmatives qui sont le plus souvent omises, à l'exception des phrases négatives avec auxiliaire. Par contre, à l'écrit, ce sont systématiquement toutes les phrases négatives qui sont omises. De plus, le nombre le plus élevé de phrases omises à l'écrit appartient à la catégorie NÉG + Aux (*Je ne l'ai pas rencontré*) suivie de près de la catégorie NÉG + Aux + AuxMod (*Ils n'ont pas voulu lui parler*). Ces observations sur les omissions de phrase suggèrent que celles-ci pourraient être dues non pas au simple hasard, mais plutôt qu'elles pourraient être une fonction du contexte syntaxique combiné à la présence d'un pronom clitique objet.

Si cette dernière analyse est retenue, les phrases omises devraient être incluses dans le nombre total d'erreurs. Nous avons retenu cette dernière option pour le calcul des pourcentages d'items réussis rapportés à la section 6.2. Il faut noter que la réduction du nombre de phrases omises d'une expérience à l'autre entraîne automatiquement une augmentation du nombre de phrases produites dans les autres catégories. Un premier examen des données suggère que la catégorie qui jouit de cette augmentation n'est pas la même pour

tous les contextes. Par exemple, pour NÉG + Aux, c'est la catégorie des phrases non réussies qui augmente alors que pour AFF + T. simple, c'est la catégorie des phrases réussies qui en bénéficie. De plus, le patron évolutif diffère selon l'expérience. Ceci constitue un argument supplémentaire pour considérer l'omission de phrases comme un indicateur de la maîtrise des pronoms clitiques objets au même titre que les phrases réussies.

À la lumière de ces nouvelles données, il conviendra d'utiliser comme critère de réussite non seulement le critère du nombre de réponses réussies mais également celui du pourcentage de réponses produites. Le tableau 6.16 rapporte les pourcentages d'items produits répartis selon le contexte pour l'expérience 1.

Distribution du nombre d'items produits  
en pourcentage du nombre d'items possibles  
Expérience 1

Contexte	Oral		Écrit	
	AFF	NÉG	AFF	NÉG
Temps simple	0,92	0,90	0,97	0,95
Aux	0,97	0,93	0,97	0,86
AuxMod	0,91	0,95	0,98	0,96
Aux + AuxMod	0,85	0,95	0,94	0,88

Tableau 6.16

On notera qu'à l'écrit les contextes contenant une négation sont systématiquement produits en moins grand nombre que ceux avec affirmation et que ceux comportant un auxiliaire avec négation correspondent aux productions les moins nombreuses (NÉG + Aux : 0,86 et NÉG + Aux + AuxMod : 0,88). Il faudra remarquer que ces deux contextes sont

identiques aux contextes les moins bien réussis selon le critère de phrases réussies. Les données du corpus oral sont beaucoup moins systématiques et ne permettent pas de tirer de conclusions à ce chapitre.

Phrases avec contexte incorrect et clitique réussi

Parmi les items non réussis, on retrouve un certain nombre de phrases où le(s) clitique(s) est (sont) bien positionné(s) par rapport au verbe principal mais un élément du contexte autre que le verbe principal tel que la particule négative *ne*, l'adverbe *pas* ou l'auxiliaire modal *peut* est soit omis, soit mal positionné dans la phrase. L'élément de référence pour juger de la position du clitique étant toujours le verbe principal de la phrase, et ce dernier étant produit correctement, cette série de phrases particulières se voit donc rejetée non pas en raison d'une erreur de position du clitique mais plutôt en raison d'une erreur au niveau de la formation du contexte. Bien qu'à première vue le nombre de phrases de cette catégorie ne soit pas suffisamment élevé (tableau 6.17) pour avoir un effet sur les pourcentages, il est néanmoins intéressant de noter qu'à l'oral le nombre de phrases appartenant à cette catégorie d'erreurs augmente à l'expérience 2 et demeure stable à l'expérience 3 alors qu'à l'écrit, le nombre demeure relativement stable du début jusqu'à la fin

Nombre d'items rejetés  
en raison de contexte incorrect

Test	Expérience		
	1	2	3
Débrouillement	78	86	85
Traduction	113	169	165

Tableau 6.17

Ce phénomène est intéressant en ce qui concerne les étapes de développement des pronoms clitiques objets. Ces données suggèrent qu'à l'oral l'acquisition de la précision au niveau de la position des clitiques se ferait, dans certains cas, au détriment des autres éléments de la phrase et que l'apprenant passerait par une phase caractérisée par de l'imprécision contextuelle et de la précision pronominale (expériences 2 et 3) avant d'atteindre la phase ultime de précision contextuelle et de précision pronominale. Bongard (1976) avait observé ce phénomène dans son étude sur l'acquisition des clitiques de la 3<sup>e</sup> personne chez les jeunes écoliers de niveau scolaire primaire. Les phrases avec auxiliaire en particulier avaient tendance à perdre de la précision en présence du clitique.

Ce phénomène confirmerait l'hypothèse de plus en plus soutenue (Levelt, 1989) selon laquelle la mémoire à court terme, en raison de ses limites et du degré élevé de sollicitation par des procédures non automatisées à l'oral, restreindrait les capacités de production chez l'apprenant débutant et intermédiaire en langue seconde. Cette dernière observation serait en accord avec le postulat défendu par Pienemann (1992) à l'effet que le développement de la grammaire en langue seconde serait contraint par les limites de la mémoire à court terme. Il serait intéressant de poursuivre une étude longitudinale sur une période plus étendue que la nôtre pour observer si le nombre d'erreurs appartenant à cette catégorie continue d'augmenter au-delà de la période couverte par notre recherche.

Enfin, une analyse plus détaillée des données de cette catégorie d'erreurs révélera qu'à l'oral le nombre de phrases avec clitique simple est plus élevé que le nombre de phrases avec doubles clitiques (voir tableau 6.18).

Répartition des erreurs de contexte incorrect  
selon le nombre de clitiques

Clitique	Oral			Écrit		
	Expérience			Expérience		
	1	2	3	1	2	3
Simple	92	116	98	45	57	52
Double	21	53	67	33	29	33

Tableau 6.18

Ceci pourrait signifier qu'à cette étape de la formation linguistique, les clitiques simples sont déjà mieux maîtrisés que les séquences de doubles clitiques sans toutefois que les énoncés dans lesquels ils sont générés soient grammaticalement bien formés. Une observation semblable sur la moindre complexité des clitiques simples a déjà été faite précédemment, cette fois à partir des statistiques sur le nombre d'items réussis.

En conclusion, ce type d'erreurs caractérisées par une phrase avec contexte incorrect et clitique réussi devrait faire l'objet d'une catégorie distincte, devrait être considéré comme un indicateur de progression des clitiques puisque les énoncés de cette catégorie que nous avons recueillis dans notre corpus semblent correspondre à une phase particulière dans le développement des clitiques objets.

Autres catégories d'erreurs

Parmi les autres types d'erreurs fréquemment rencontrés dans notre corpus, mentionnons les suivants : structure temporelle non conforme à la structure du contexte cible, éléments du syntagme verbal mal positionnés, phrase incomplète, éléments des syntagmes nominaux mal positionnés, ambiguïté phonologique ou morphologique, clitique mal

positionné, omission du clitique. Dans de nombreux cas, la phrase non réussie peut être classée dans plus d'une catégorie ou encore il est impossible de trancher pour classer l'erreur comme relevant du domaine du clitique ou plutôt de celui du contexte. Une analyse préliminaire des données fait voir que la proportion de réponses se classant dans l'une ou l'autre de ces catégories diminue progressivement du début à la fin de l'expérience.

En isolant les réponses non réussies appartenant aux catégories combinées Clitique mal positionné et Omission du clitique des autres types de réponses non réussies, il serait possible d'observer s'il existe des différences importantes entre les divers contextes quant au nombre de réponses non réussies en raison d'un effet de contexte.

Une étude préliminaire des données du sous-groupe A de l'expérience 1 révèle qu'il existe en effet des disparités importantes entre les divers contextes. Ainsi, à l'oral (tableau 6.19), sous la colonne Erreurs de clitique, on se rend compte que la proportion d'erreurs attribuable strictement à un problème de clitique varie de façon significative (de 10 % à 49 %) suivant le contexte. Si l'on examine certains pourcentages équivalents dans cette colonne (par exemple, 17 % pour AFF + T. simple et 22 % pour NÉG + Aux + AuxMod), on constate que le pourcentage de réussite diffère d'une structure à l'autre (43 % pour AFF + T. simple mais seulement 7 % pour NÉG + Aux + AuxMod), la différence étant attribuable à un nombre plus élevé de réponses appartenant à la catégorie Autres erreurs pour une structure que pour l'autre (respectivement 40 % et 71 %). Cette observation appelle à l'extrême prudence lorsqu'il s'agit d'interpréter les résultats d'un corpus oral.

Répartition des phrases selon la  
catégorie d'erreurs  
(%)

Expérience 1 - Oral

Sous-groupe A

Contexte	Phrases réussies	Erreurs de clitique (omission/position)	Autres erreurs	Total
AFF + T. simple	43	17	40	100
NÉG + T. simple	23	49	28	100
AFF + AuxMod	36	30	34	100
NÉG + AuxMod	37	27	36	100
AFF + Aux + AuxMod	7	22	71	100
NÉG + Aux + AuxMod	5	10	85	100
AFF + Aux	15	23	62	100
NÉG + Aux	0	40	60	100
$\bar{X}$	20,75	27,25	52	

Tableau 6.19

Ces différences importantes démontrent, en ce qui concerne la présente recherche, que la production orale (ou l'absence de production) pourrait être en partie fonction de la maîtrise des autres règles de la composante morphosyntaxique et que certains facteurs non linguistiques tels que la mémoire pourraient influencer la capacité à produire une structure particulière. Il faudra néanmoins considérer que si tel était le cas, la proportion de la répartition de phrases pour un contexte donné, par exemple la négation, devrait être la même partout, quel que soit l'environnement structural dans lequel apparaît la structure. Or, les données du tableau 6.19 ne permettent pas d'observer ce fait. Il y a donc lieu de croire que les résultats pourraient être dus à la combinaison de facteurs cognitifs et linguistiques formels.

En résumé, une interprétation effectuée à partir de données exclusivement orales et basée uniquement sur un calcul des réponses réussies risquerait d'être invalidée en raison notamment de cet effet de contexte que nous venons d'analyser. Les données du test de débrouillement pourraient dans ce cas être particulièrement utiles puisque la tâche imposée par ce test se limite à mesurer essentiellement la connaissance des règles de position des éléments de la phrase. Bien qu'il n'isole pas les règles liées strictement à la position des clitiques objets, le test permet néanmoins d'apporter un éclairage plus pointu sur le problème particulier de la position des clitiques dans la phrase en éliminant de la tâche toutes les procédures liées à la sélection morphologique des éléments de la phrase et en contrôlant le facteur de la mémoire à court terme.

Répartition des phrases selon la  
catégorie d'erreurs  
(%)

Expérience 1 - Écrit

Sous-groupe A

Contexte	Phrases réussies	Erreurs de clitique (omission/position)	Autres erreurs	Total
AFF + T. simple	83	7	10	100
NÉG + T. simple	69	16	15	100
AFF + AuxMod	57	39	4	100
NÉG + AuxMod	40	51	9	100
AFF + Aux + AuxMod	51	40	9	100
NÉG + Aux + AuxMod	37	21	42	100
AFF + Aux	90	8	2	100
NÉG + Aux	22	21	57	100
$\bar{X}$	56,12	25,37	18,5	

Tableau 6.20

Le tableau 6.20 permet de constater que le taux d'erreurs appartenant à la catégorie Autres erreurs est beaucoup moins élevé à l'écrit qu'à l'oral (moyenne de 52 % à l'oral contre 18,5 % à l'écrit). Les pourcentages de la colonne Autres erreurs font nettement ressortir que les contextes les plus difficiles à encoder sont, en ordre décroissant, les structures NÉG + Aux + AuxMod (42 %) et NÉG + Aux (57 %). Encore une fois, ce sont les deux mêmes contextes, identifiés antérieurement comme plus complexes à partir des autres indicateurs de

Nombre moyen d'erreurs selon la catégorie d'erreur  
Expérience 1 - Sous-groupe A  
(%)

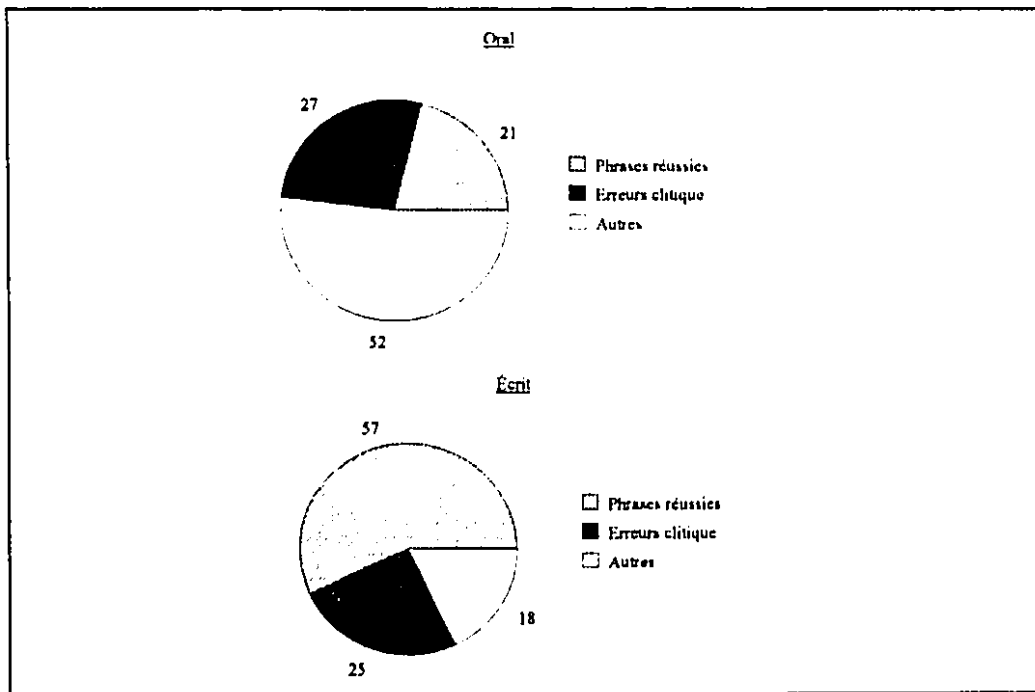


Figure 6.5

progression, qui ressortent ici comme étant plus difficiles à produire. La figure 6.5 illustre les différences de pourcentage qui existent entre les diverses catégories de réponses. Bien que les proportions de phrases réussies soient très différentes à l'oral et à l'écrit, le pourcentage

d'erreurs liées directement au clitique demeure identique pour les productions orales et écrites alors que le pourcentage de phrases pour la catégorie Autres erreurs est de 52 % à l'oral comparativement à 18 % à l'écrit.

En examinant de plus près les données du tableau 6.20, on constatera que dans les contextes où le taux de réponses pour la catégorie Autres erreurs est le plus élevé, soit NÉG + Aux + AuxMod (*Je n'ai pas pu le voir*) et NÉG + Aux (*Il ne l'a pas vu*), le taux d'erreurs attribuables au clitique est moins élevé que le taux de phrases réussies. Par contre, dans les autres contextes, là où le taux de réponses pour la catégorie Autres erreurs se situe en-deçà de 16 %, le taux de phrases réussies est systématiquement plus élevé que le taux de réponses appartenant à la catégorie Erreurs de clitique, à l'exception d'un contexte. Dans un cas, soit le contexte NÉG + AuxMod, le nombre de réponses incorrectes liées directement au clitique est supérieur au nombre de phrases réussies.

Bien que nos analyses soient encore trop fragmentaires pour pouvoir identifier des phases de développement des clitiqes suivant le contexte morphosyntaxique, il semble de plus en plus évident que la production des clitiqes est étroitement liée à la nature du contexte, que cette relation est due à autre chose qu'à l'instrument de mesure utilisé et qu'il existerait une sorte d'interdépendance entre la structure syntaxique et la production du clitique. Le développement des règles de production du pronom clitique objet et l'actualisation de celles-ci semblent prendre trois orientations possibles suivant la nature du contexte et suivant l'étape de développement à laquelle est rendue la sous-composante grammaticale du clitique dans un contexte donné. La progression peut se traduire par un nombre d'erreurs élevé au niveau du contexte (et probablement au niveau de la position du clitique); ce schéma serait

plus susceptible de persister pour des contextes plus complexes tels que NÉG + Aux + AuxMod et NÉG + Aux. La progression peut également se traduire par un nombre élevé d'erreurs liées uniquement à la position du clitique; ce schéma pourrait être la phase intermédiaire du développement. Les contextes caractéristiques de cette étape pour le sous-groupe A à l'expérience 1 seraient NÉG + AuxMod et peut-être à un niveau plus avancé, AFF + Aux + AuxMod et AFF + AuxMod. Enfin, la progression peut également se traduire par un nombre élevé de réponses réussies, le pourcentage de réussite le plus élevé représentant le contexte le moins complexe pour la production du clitique. Les contextes caractéristiques de cette étape pour le sous-groupe A à l'expérience 1 seraient, dans l'ordre croissant de complexité, les suivants : AFF + Aux, AFF + T. simple, NÉG + T. simple et AFF + AuxMod (ce contexte étant en phase de transition entre l'étape intermédiaire et l'étape avancée).

En résumé, nos données suggèrent que la progression de la production du clitique ne peut être définie qu'en fonction uniquement du nombre de réponses réussies en raison notamment de l'effet de contexte. Bien qu'il soit prématuré d'établir une hiérarchie de développement des clitiques suivant le contexte syntaxique, les résultats de nos premières analyses semblent tous soutenir notre hypothèse initiale selon laquelle il existerait une relation soit de dépendance, soit de cause à effet ou autre, entre la complexité formelle des structures dans lesquelles sont générés les pronoms objets clitiques et le cours du développement des règles de production du pronom clitique objet. Il existerait donc une relation quelconque entre la règle de position du pronom clitique et la structure syntaxique dans laquelle est généré le clitique. Le fait qu'à l'expérience 1, pour le sous-groupe A à l'écrit, les contextes les moins bien réussis (NÉG + Aux, NÉG + Aux + AuxMod et NÉG + AuxMod) soient

caractérisés tous trois par des structures négatives nous semble relever moins du hasard que d'une tendance particulière. Le fait également que pour la même expérience et pour le même sous-groupe à l'écrit, trois des quatre premiers contextes les mieux réussis soient des contextes caractérisés par une structure affirmative sans auxiliaire semble devoir s'expliquer là encore par des arguments autres que le simple hasard.

Enfin, toutes nos analyses convergent vers la conclusion que la présence de l'auxiliaire entraîne une baisse significative de productions comparativement aux structures à temps simple et même, à un degré moindre, aux structures à auxiliaire modal. Toutes ces observations sur la négation et sur l'auxiliaire suggèrent que la complexité structurale de la phrase constitue un facteur déterminant pour la production des pronoms clitiques objets. L'acquisition d'une structure particulière, dans le cas présent celle du pronom clitique objet, serait donc conditionnée par la nature formelle de l'environnement structural dans lequel celle-ci serait générée.

Une seconde conclusion à tirer de nos analyses est que l'hypothèse de l'effet de la mémoire à court terme ne peut être rejetée pour expliquer les difficultés qu'éprouvent les apprenants à produire les pronoms clitiques objets dans certains contextes particuliers. Nous ne pouvons affirmer pour autant que la mémoire agit comme contrainte sur le processus d'encodage des phrases puisque le devis expérimental de la présente étude n'a pas été conçu en conséquence. Mais le simple fait que l'hypothèse de l'effet de la mémoire à court terme sur le processus d'encodage syntaxique des clitiques objets ne puisse être rejetée en raison des données que nous avons recueillies et analysées appelle à la prudence pour l'enseignement des pronoms objets. Premièrement, la phase préparatoire caractérisée par des exercices écrits en

contextes structuraux diversifiés serait fondamentale pour préparer la production du pronom à l'oral chez les adultes. Deuxièmement, un enseignement axé sur l'habileté à manipuler les étapes procédurales d'encodage serait plus bénéfique qu'un enseignement orienté vers la simple application des règles de déclinaison du pronom. Finalement, une méthode orientée vers le développement des automatismes d'encodage syntaxique et de sélection morphologique aurait pour effet d'accroître le rendement de la mémoire à court terme. La maîtrise des automatismes de procédure permettrait ainsi de libérer une partie de l'espace mémoire, ce qui rendrait celle-ci plus efficace pour traiter simultanément un nombre plus élevé d'éléments tout en limitant la quantité d'erreurs et d'omissions. Les structures complexes avec clitique(s) font justement partie de cette catégorie de structures à nombre élevé d'éléments à transformer simultanément.

### 6.3 .6 Analyse qualitative des stratégies

Parmi les énoncés incorrects en raison uniquement du clitique mal positionné, certains patrons semblent se distinguer. Il se pourrait que ces patrons structuraux, incorrects par rapport au système grammatical du français, correspondent à des étapes systématiques et intermédiaires de l'interlangue des apprenants. Ces systèmes approximatifs (Nemser, 1971) sont donc susceptibles de fournir des renseignements éclairants sur les étapes intermédiaires naturelles que franchirait l'apprenant tout au long du développement de sa composante grammaticale. Les patrons les plus fréquemment rencontrés sont les suivants : pronom accentué placé après le verbe (avec ou sans préposition), cliticisation du pronom objet devant le verbe principal dans une phrase avec auxiliaire, cliticisation du pronom objet devant l'auxiliaire modal (avec ou sans auxiliaire). Les prochaines analyses porteront sur l'évolution

de ces structures incorrectes tout au long de l'étude. Seules les données des tests oraux ont été retenues pour ces analyses.

### V + Pronom accentué

Des phrases telles que (1) à (4) avec le pronom accentué placé après le verbe principal plutôt que le pronom clitique placé devant le verbe principal comptent, pour les sujets du groupe moins avancé, pour 20 % des erreurs attribuables uniquement à la position du clitique.

(1) Je n'entends pas toi [8 669] (T, 1, 58, 18)

(2) J'ai parlé elle [17 452] (T, 3, 27, 5)

(3) Vous n'avez pas averti nous [16 950] (T, 2, 41, 22)

(4) Si vous pouvez, vous pouvez aider moi [16 992] (T, 2, 87, 3)

La proportion augmente à 24 % à la deuxième expérience puis diminue à 14 % à la dernière expérience. Pour les plus avancés, le nombre passe de 16 % au début à 0 % à la fin de l'expérience (voir tableau 6.21). Indications relatives aux exemples : le numéro entre crochets indique le numéro de l'entrée dans la base de données. Les informations contenues dans les parenthèses correspondent respectivement aux renseignements suivants : test (T pour traduction ou D pour débrouillement), version du test (1, 2, 3), numéro de la question (1 à 140), numéro du contexte (1 à 32). On peut connaître la réponse cible en consultant les corrigés aux annexes 14 à 16 et 21 à 22; on se référera aux annexes 1 ou 2 pour connaître la description structurale de la phrase cible.

Nombre d'erreurs avec pronom accentué  
en position V + Pronom  
Clitiques simples - Oral

	Sous-groupe	Expérience		
		1	2	3
Erreurs V + Pronom	A	19	15	5
	B	3	2	0
Σ erreurs position de clitique	A	96	63	34
	B	18	19	2
%	A	0,20	0,24	0,14
	B	0,16	0,10	0

Tableau 6.21

Il semble y avoir très peu de cas où le pronom non accentué clitique est engendré après le verbe ou encore où le pronom accentué est engendré en position pré-verbale. Les apprenants les moins avancés de notre étude semblent donc avoir déjà intériorisé, au moment de la première expérience, la règle qui associe le pronom accentué avec une position post-verbale et la règle qui associe pronom non accentué cliticisé et antéposition.

#### V + P + Pronom accentué

Une autre catégorie d'erreurs encore plus fréquentes que la précédente est une variante de V + Pronom où une préposition est placée entre le verbe principal et le pronom accentué :

- (5) Je ne donner pas à elle [10 866] (T, 1, 109, 2)
- (6) Je ne donne pas le budget à elle avant midi [15 736] (T, 2, 113, 2)
- (7) Je ne jouer pas le Bolero pour lui [16 991] (T, 2, 86, 2)
- (8) Elle a dit à moi [16 955] (T, 2, 47, 5)

(9) Je peux presque tout confier à eux [16 582] (T, 2, 5?, 3)

On constatera au tableau 6.22 que le taux d'erreurs pour cette catégorie de phrases incorrectes diminue progressivement pour les deux sous-groupes et que le groupe le plus avancé ne fait plus ce genre d'erreur à la troisième expérience.

Nombre d'erreurs avec pronom accentué  
et préposition en position V + P + Pronom  
Clitiques simples - Oral

	Sous-groupe	Expérience		
		1	2	3
Erreurs V + P + Pronom	A	32	19	5
	B	7	3	0
Σ erreurs position de clitique	A	96	63	34
	B	18	19	2
%	A	0,33	0,30	0,14
	B	0,39	0,16	0

Tableau 6.22

Les deux catégories d'erreurs V + Pronom accentué et V + P + Pronom accentué combinées comptent pour plus de 50 % des erreurs de position de clitique à l'expérience 1. Cette stratégie est donc le patron adopté au départ par les apprenants qui commencent à utiliser la pronominalisation du SN objet. Cette erreur de position peut s'interpréter comme relevant de l'interférence de la langue maternelle. Puisque l'anglais est la langue maternelle de la plupart des sujets de notre étude, il est impossible à ce point de vérifier cette interprétation par la méthode de comparaison des données entre locuteurs de diverses langues maternelles.

Nous avons compilé le nombre de pronoms accentués postposés dont le référent correspond à une personne pour le comparer au nombre de pronoms accentués postposés dont le référent correspond à un objet ou à un concept abstrait. Bien que les tests contiennent une quantité égale de pronoms référant à une personne et à un objet (ou concept abstrait), nous avons découvert que la majorité des pronoms postposés (105 sur un total de 109) correspond à un référent de personne (au cas datif ou accusatif). Seulement quatre pronoms postposés font référence à un objet ou à un concept abstrait.

#### Aux + Cl + V

Les erreurs en contexte d'auxiliaire ont particulièrement attiré notre attention étant donné le taux de production peu élevé pour ce type de contexte. À l'oral, le patron adopté en priorité chez les apprenants les plus faibles, et même chez les apprenants les plus avancés, consiste à placer le pronom clitique objet entre l'auxiliaire et le verbe principal.

(10) J'ai te recommandé [9 756] (T, 1, 13, 21)

(11) J'ai lui conseillé de rester chez lui [16 006] (T, 2, 128, 5)

(12) Elle a la reçu cet après-midi [15 724] (T, 2, 100, 21)

(13) Je n'ai pas leur envoyé les invitations [17 047] (T, 2, 7, 6)

Chez les apprenants de niveau plus faible, pour l'expérience 1, les erreurs de ce genre comptent pour plus de 75 % des erreurs liées directement à la position du clitique en contexte d'auxiliaire. Le pourcentage demeure élevé même à la troisième expérience et les apprenants du groupe plus avancé démontrent une instabilité pour ce type d'erreurs avec une augmentation d'erreurs entre la première et la deuxième expérience.

Nombre d'erreurs avec clitique en contexte d'auxiliaire  
en position Aux + Cl + V  
Clitiques simples - Oral

	Sous-groupe	Expérience		
		1	2	3
Erreurs Aux + Cl + V	A	23	18	8
	B	3	10	0
Σ erreurs position de clitique	A	30	27	15
	B	6	13	0
%	A	0,76	0,66	0,53
	B	0,50	0,77	0

Tableau 6.23

Ces données sur les phrases avec auxiliaire fournissent encore une fois l'évidence que l'apprenant en phase initiale et intermédiaire de développement du clitique préfère cliticiser le pronom objet devant le verbe principal plutôt que devant l'auxiliaire. Ces statistiques viennent corroborer notre hypothèse de la saillance de la catégorie lexicale au détriment de la catégorie fonctionnelle.

Cl + AuxMod + V

Les erreurs en contexte d'auxiliaire modal sont difficiles à repérer étant donné le nombre très restreint de réponses dont le contexte est produit correctement et où l'erreur est attribuable à la position du clitique. Par ailleurs, ce type d'erreurs étant surtout produit par les apprenants de niveau plus faible, nous n'avons pu recueillir de phrases appartenant à cette catégorie pour le sous-groupe B.

Nombre d'erreurs avec clitique en contexte d'auxiliaire modal affirmatif  
en position Cl + AuxMod + V  
Clitiques simples - Oral

	Sous-groupe	Expérience		
		1	2	3
Erreurs Cl + AuxMod + V	A	11	5	6
∑ erreurs position de clitique	A	23	20	9
%	A	0,48	0,25	0,66

Tableau 6.24

Les données du tableau 6.24 doivent donc être interprétées strictement comme une indication pouvant suggérer des pistes de recherche ultérieures.

(14) Tu me peux aider [10 059] (T, 1, 64, 3)

(15) Tu les veux voir [9 893] (T, 1, 23, 19)

Très souvent, lorsque le contexte contient une négation, le clitique est remplacé par le pronom accentué placé en position post-verbale :

(16) Je ne veux pas vendre à elle [10 872] (T, 1, 115, 4)

(17) Je n'ai pas pu parler à lui [10 910] (T, 1, 15, 8)

Les pourcentages signalent qu'il y aurait eu une augmentation des erreurs de type Cl + AuxMod + V à l'expérience 3. En nombre réel toutefois, le nombre demeure stable de l'expérience 2 à l'expérience 3 alors que le nombre d'erreurs liées directement au clitique a diminué de façon importante. Rappelons à nouveau que ces données sont trop fragmentaires pour en tirer quelque conclusion que ce soit. Les réponses incorrectes dans la catégorie AuxMod sont souvent incomplètes et se prêtent mal à notre analyse portant spécifiquement sur les problèmes de position du clitique.

Des phrases de type NÉG + Aux ou de type NÉG + Aux + AuxMod où le pronom objet est antéposé sont beaucoup moins fréquentes que celles où le pronom accentué postposé est préféré. C'est comme si les apprenants de niveau plus faible n'avaient qu'une seule position pré-verbale disponible. Ainsi, lorsqu'il s'agit de placer deux éléments (particule *ne* et pronom clitique simple) devant le verbe ou devant l'auxiliaire modal, l'apprenant opterait pour la postposition du pronom clitique, n'ayant qu'une seule position disponible devant V.

Une autre analyse que nous n'avons pas pu compléter pour le présent mémoire semble indiquer à première vue que les mêmes tendances existent lorsqu'il y a deux pronoms clitiques à positionner devant le verbe : l'un des deux pronoms de la séquence, en général le datif, est très souvent accentué et placé en position post-verbale et le pronom clitique est soit omis (18) à (21), soit engendré en position pré-verbale (22) à (26).

- (18) Je ne montrer pas à vous [11 284] (T, 1, 3, 10)
- (19) Vous devez montrer à nous [11 316] (T, 1, 39, 15)
- (20) Je ne dis pas à vous [16 671] (T, 2, 16, 14)
- (21) Vous ne dites pas à moi [16 679] (T, 2, 25, 23)
- 
- (22) Je ne peux pas les apporte à elle [16 750] (T, 2, 102, 32)
- (23) Je ne le rends pas à lui [16 942] (T, 2, 33, 30)
- (24) J'ai l'acheté pour lui [10 435] (T, 1, 56, 29)
- (25) Je ne les prête pas à toi [11 399] (T, 1, 130, 28)
- (26) Mon père me prêtée à moi [15 390] (T, 2, 15, 13)

On se référera au corpus partiel fourni en début de chapitre ainsi qu'à celui plus complet du candidat numéro 6, de niveau intermédiaire faible au début de l'étude (annexe 23), pour d'autres exemples de ce genre. Le chapitre suivant fera la synthèse des analyses et donnera quelques pistes de recherche ultérieure.

## Chapitre 7

## SOMMAIRE DES RÉSULTATS ET CONCLUSION

## 7.1 Sommaire des résultats

Bien que l'analyse des données recueillies ne soit que partielle, il est possible de tirer certaines conclusions sur le développement des pronoms clitiques objets en français. On sait, entre autres, que la présence de la négation simple dans un énoncé contenant un pronom clitique objet entraîne une diversité d'erreurs, que ce soit au niveau du pronom même (omission, mauvaise position) ou au niveau des autres éléments de la phrase (omission de la particule *ne*, verbe non conjugué, etc.). Rappelons que la particule *ne*, cliticisée à gauche du noeud Flexion, est adjointe à la même position fonctionnelle que le pronom clitique objet. Considérant que nos résultats signalent clairement qu'à l'oral les apprenants en phase initiale de développement des pronoms clitiques objets préfèrent utiliser, en contexte de négation, le pronom accentué en position post-verbale plutôt que le pronom clitique antéposé, il y a lieu de croire que la grammaire du débutant ne possède qu'une seule position destinée à la cliticisation à gauche du noeud Flexion ou possède une contrainte ne permettant l'adjonction que d'un seul clitique à la flexion. Lorsque la particule négative *ne* et le pronom clitique objet doivent tous deux être engendrés dans cette position unique, l'un des deux éléments est soit omis, soit placé en position post-verbale, soit mal positionné devant le verbe.

Les types d'erreurs observées au niveau des séquences de doubles clitiques objets qui sont engendrées dans un contexte affirmatif ressemblent d'ailleurs à celles produites dans les énoncés à clitique simple dans un contexte de négation. La grammaire du débutant place en

règle générale le pronom datif (forme accentuée) après le verbe pour n'engendrer qu'un seul pronom clitique en position pré-verbale.

Les résultats sont toutefois beaucoup moins concluants lorsqu'il s'agit d'un énoncé négatif avec clitique dont la structure dans laquelle est engendré le pronom contient un auxiliaire modal. À l'oral, à toutes les phases de développement des pronoms clitiques objets, les pronoms engendrés dans une structure négative avec auxiliaire modal sont systématiquement mieux réussis que ceux engendrés dans une structure à temps simple, quoique l'écart soit essentiellement neutralisé à la fin de l'étude. Les résultats pour les mêmes phrases à l'écrit indiquent toutefois l'inverse. À l'écrit, en phase initiale de développement, les pronoms engendrés dans les phrases négatives ou affirmatives avec auxiliaire modal sont moins bien réussis (sauf à la fin de l'étude pour les phrases négatives) que ceux engendrés dans les phrases correspondantes à temps simple. Cette performance supérieure à l'oral étonne quelque peu, quoique l'on puisse toujours conclure que des phrases telles que *Je ne peux pas le dire* soient devenues des formes orales figées et mémorisées, donc plus faciles à reproduire, alors que des phrases à l'affirmative comme *Je peux le faire*, certainement moins couramment utilisées par les apprenants débutants, demeurent toujours complexes à encoder parce que non automatisées. L'absence de ces formes non automatisées à l'écrit expliquerait également les résultats plus faibles aux tests écrits.

Au chapitre des traits marqueurs de pronom, aucune donnée ne permet de défendre l'argument que le pronom au cas datif est plus complexe à développer (du point de vue de la règle de position) que le pronom au cas accusatif, ou inversement. Les pronoms clitiques objets, ou les séquences de doubles clitiques, se développent au même rythme, quel qu'en soit

le cas

Nous avons toutefois découvert que le trait de personne qui est associé au pronom clitique objet constitue une contrainte formelle certaine sur le développement de la règle de position du pronom. Pour les pronoms clitiques simples, ceux de la 1<sup>e</sup> et de la 2<sup>e</sup> personne sont systématiquement mieux réussis que ceux de la 3<sup>e</sup> personne et ce, du début jusqu'à la fin de l'étude. L'argument du déterminisme formel avancé par Andersen pourrait constituer une partie de l'explication pour ce phénomène. Mais l'interprétation de la structure argumentale pourrait tout autant se défendre : les pronoms objets de la 1<sup>e</sup> et de la 2<sup>e</sup> personne n'étant marqués que du seul cas datif, ils sont moins complexes à acquérir que ceux de la 3<sup>e</sup> personne qui sont marqués de deux cas, le datif et l'accusatif. Cette procédure supplémentaire, nécessaire pour engendrer le pronom de la 3<sup>e</sup> personne dans sa position appropriée, aurait donc pour effet de retarder le développement de ces derniers.

L'effet de contexte, responsable en partie du nombre peu élevé de productions dans certains contextes structuraux, appelle à l'extrême prudence lorsqu'il s'agit d'analyser et d'interpréter les données grammaticales d'apprenants. Dans le cas qui nous concerne, une étude de la performance des apprenants basée exclusivement sur des productions orales aurait entraîné de fausses conclusions quant à la connaissance des règles de position du pronom clitique objet. Les scores obtenus aux tests écrits, généralement beaucoup plus élevés que ceux à l'oral, indiquent que nos sujets maîtrisent relativement bien les règles syntaxiques du pronom clitique objet.

Une analyse comparative préliminaire des données à l'oral et à l'écrit indique que les limites de la mémoire à court terme peuvent avoir un effet contraignant sur l'opération de

linéarisation de l'énoncé. Si tel est le cas, cette hypothèse de la contrainte du système cognitif, et plus particulièrement de la mémoire tampon syntaxique avancée par Pienemann, s'avérerait donc soutenue par nos données sur le pronom objet clitique en français. De plus, le fait que les règles de position soient mieux suivies à l'écrit qu'elles ne sont appliquées à l'oral soutient l'hypothèse du problème de la linéarisation de l'énoncé, problème développemental soulevé par Levelt (1981). Les éléments de l'énoncé qui sont sélectionnés et engendrés dans un ordre non linéaire durant la phase pré-phonologique doivent être retenus en mémoire jusqu'à la phase d'encodage linéaire et phonologique. Or, l'opération de linéarisation de l'énoncé pourrait donner lieu à des erreurs de toutes sortes chez le locuteur qui détient une mémoire opérationnelle moins efficace. Il est reconnu que la mémoire est beaucoup moins efficace en langue seconde qu'en langue maternelle. Ceci est dû, entre autres, au nombre limité de procédures automatisées et au fait que les unités de traitement en langue seconde sont moins larges qu'en langue maternelle.

Les procédures multiples imposées par la sélection des divers traits pronominaux associés aux positions du clitique objet dans la phrase constituent une tâche exigeante pour l'apprenant débutant. Les autres nombreuses procédures associées à la dérivation des autres éléments structuraux de l'énoncé dans leur position appropriée représentent, au-delà des procédures liées aux traits pronominaux, une autre charge sur la mémoire à court terme. Alors qu'à l'écrit, le locuteur dispose du support visuel pour libérer l'espace mémoire et jouit de plus de temps pour produire son énoncé, à l'oral, ce dernier à l'oral doit surcharger son espace mémoire et doit encoder son énoncé linéaire de façon beaucoup plus rapide qu'à l'écrit. Ces deux contraintes cognitives, combinées à un type de structure et à un contexte structural

exigeants au niveau des procédures et de la mémoire, agissent de manière dégradante sur la performance, encore plus à l'oral qu'à l'écrit. C'est ce qui expliquerait donc les écarts entre les résultats observés à l'oral et ceux à l'écrit.

Les données que nous avons recueillies à l'écrit ont révélé que plusieurs énoncés avec pronoms clitiques qui avaient été considérés comme non réussis à l'oral avaient été en fait rejetés en raison du contexte structural qui était mal formé (par exemple, mauvais temps de verbe) ou incomplet. Il faut ainsi conclure que souvent, à l'oral, une erreur jugée d'abord comme étant une erreur de pronom est en réalité une erreur liée au contexte structural (négation, auxiliaire, etc.). On retiendra toutefois que les contextes où se produit ce type d'erreur sont souvent les mêmes qui comptent le taux le plus élevé d'erreurs pour les énoncés avec contexte approprié et complet. On ne peut donc pas exclure de notre conclusion que la présence du pronom objet clitique aurait pour effet, dans ces contextes particuliers, d'augmenter le taux d'erreur au niveau de la structure syntaxique dans laquelle est engendré le pronom.

Enfin, une erreur systématique qui prédomine à l'oral chez les débutants, est celle qui consiste à produire des phrases telles que *J'ai te recommandé*, où le pronom clitique objet est adjoind directement à gauche du verbe principal. Outre le fait que l'auxiliaire soit fréquemment omis pendant longtemps (dans plusieurs cas jusqu'à la troisième expérimentation), l'adjonction au verbe principal indique que la tête lexicale, et la tête qui domine le pronom clitique objet, a une force d'attraction supérieure à la tête fonctionnelle de l'auxiliaire. La position du pronom clitique objet dans un contexte d'auxiliaire modal est d'ailleurs plus naturelle, parce qu'associée à la tête lexicale, que dans un contexte d'auxiliaire

*avoir* ou *être*. On ne peut écarter l'hypothèse que l'application de la règle de position du pronom clitique objet en contexte d'auxiliaire est conditionnée par la syntactisation, ou par la conscience de la fonction purement syntaxique, de T<sup>0</sup>. Jusqu'à ce que cette étape du développement syntaxique soit atteinte, l'apprenant cliticise le pronom objet à la tête lexicale dont il dépend sémantiquement, soit le verbe principal.

Le test de débrouillement s'est avéré un outil adéquat pour relever les productions de pronoms clitiques objets dans une diversité de contextes. Il permet d'isoler la connaissance des règles syntaxiques liées à la position des mots tout en excluant la procédure de dérivation morphologique ainsi que les opérations logiques et pré-sémantiques qui précèdent l'encodage linguistique de l'énoncé.

Le test de traduction orale a permis de recueillir des productions naturelles et de rendre compte de la progression de la performance morphosyntaxique à l'oral. Nous avons obtenu des coefficients de corrélation relativement élevés entre les tests de débrouillement et les tests de traduction pour les deux dernières expériences, ce qui indique que les deux types de tests évaluent de façon complémentaire et adéquate un même type d'habileté grammaticale.

Les deux types de tests conviennent à une étude longitudinale et mettent en évidence l'évolution des structures sous observation. Il aurait été néanmoins intéressant d'avoir soumis aux sujets un test syntaxique portant sur la connaissance des règles de position des éléments et des règles morphologiques pour chacun des huit contextes structuraux sélectionnés pour notre étude, sans le pronom clitique objet. Ces données pourraient constituer une mesure de référence pour interpréter les phrases avec clitiques dont le contexte a été rejeté parce qu'incomplet ou incorrect.

## 7.2 Limites de l'étude

La stratégie de la saillance postulée comme principe opératoire chez le débutant n'a pas pu être validée par nos données. Plusieurs énoncés dont le pronom clitique objet est engendré dans une position moins saillante (par exemple, dans le contexte structural de l'auxiliaire modal) ont obtenu un score de réussite aussi élevé que d'autres énoncés dont la position du pronom est jugée, selon cette hypothèse, saillante (par exemple, dans le contexte structural de l'auxiliaire *avoir* ou *être*). Il est bien évident que des facteurs autres que la saillance perceptuelle sont à l'oeuvre dans le processus d'encodage de l'information morphosyntaxique. Notre argument initial à l'effet que des contraintes formelles, inhérentes à la langue et conséquemment moins universelles, déterminent le développement de la règle de position du pronom clitique objet se voit ici renforcé par l'inadéquation à pouvoir expliquer le développement des pronoms clitiques objets avec le seul argument de la saillance.

L'échelle des principes cognitifs postulée par Pienemann (1992) ne parvient pas non plus à expliquer pourquoi un pronom clitique objet de la 1<sup>e</sup> ou de la 2<sup>e</sup> personne est plus aisé à maîtriser qu'un pronom de la 3<sup>e</sup> personne, tel que le démontrent nos données. Dans ce cas particulier, seule une explication basée sur la prédominance des traits formels (en l'occurrence, le trait de personne) associés au pronom réussit à interpréter cette différence. La configuration formelle du contexte structural dans lequel est engendré le pronom clitique objet constitue également une variable de poids pour expliquer pourquoi le pronom est plus aisément réussi (par exemple, affirmation vs négation, auxiliaire vs temps simple).

L'échelle des principes cognitifs de Pienemann, basée à la fois sur la stratégie de la saillance perceptuelle et sur le principe de l'échange d'information formelle entre constituants,

aurait intérêt à intégrer un troisième principe qui tiendrait compte de la nature et du nombre de procédures d'analyse formelle requises pour l'encodage des règles de position des éléments de l'énoncé. Une grammaire de production telle que celle visée par Pienemann ne peut ignorer l'influence dominante de la mémoire à court terme sur la performance du locuteur; les effets de celle-ci devraient, à notre avis, être pleinement intégrés dans le modèle si ce dernier a le moindrement la prétention de prédire les étapes de développement des règles syntaxiques à l'oral chez l'apprenant de la langue seconde.

La grammaire lexicale fonctionnelle nous semble particulièrement appropriée pour rendre compte des procédures impliquant les traits pronominaux. Elle est, dans ce sens, mieux adaptée que la grammaire générative du gouvernement et du liage pour intégrer la morphologie à la composante syntaxique de la langue, et plus particulièrement, des pronoms objets en français. Inversement, la représentation de la configuration des éléments de la phrase telle que proposée par les principes géométriques du modèle génératif du gouvernement et du liage semble mieux se prêter aux analyses pour interpréter les erreurs engendrées dans des contextes structuraux distincts. La GLF avec sa représentation linéaire des éléments syntaxiques rend plus difficilement compte des relations de dépendance entre les divers éléments de la phrase; il reste à savoir si la plupart des opérations d'analyse de constituant s'effectuent bien, comme il nous semble le suggérer la GLF, au niveau du lexique.

Enfin, en raison de la partie expérimentale de notre étude, imposée par l'absence de données naturelles sur les pronoms clitics objets en français, le présent mémoire n'a pas pu se concentrer spécifiquement sur l'analyse de la grammaire de production des sujets. Les informations contenues dans la base de données faciliteront néanmoins les analyses

ultérieures. Le problème méthodologique causé par l'effet de contexte, discuté au chapitre précédent, constitue de plus un défi de taille pour toute analyse descriptive d'une grammaire d'apprenant qui s'appuierait sur un calcul de fréquences.

### 7.3 Recherche ultérieure

Une fois la validité des données recueillies établie, la seconde phase de ce projet consistera à faire des études de cas individuels dans une perspective de développement longitudinal. Nous tenterons de dégager les tendances générales quant à une grammaire de l'interlangue française suivant le niveau de formation.

Dans l'éventualité d'une seconde série d'expériences, il serait pertinent d'ajouter un test syntaxique portant sur la connaissance des huit contextes sélectionnés sans la présence du pronom clitique objet. Nous pourrions ainsi mieux évaluer si les problèmes observés au niveau de la formation de la phrase sont causés par une faiblesse au niveau des règles syntaxiques des structures de contexte ou si elles sont le résultat indirect de la présence d'un pronom clitique objet dans la phrase. Il serait également approprié de vérifier la connaissance de ces règles lorsque l'énoncé contient un pronom objet en position accentuée. Le problème de la cueillette d'énoncés contextualisés et authentiques pour ce type de structure demeure non résolu et représente un défi de taille, surtout pour les structures qui font systématiquement l'objet de stratégies d'évitement et de contournement chez le locuteur moins avancé.

Quelle que soit la méthode adoptée pour l'étude de la production des pronoms clitiques objets en français langue seconde, la distinction inter-contextuelle mérite d'être retenue puisque nos données font clairement ressortir que le niveau de connaissance et de production

de cette structure est largement fonction du type de contexte structural dans lequel est généré le pronom. On devra également tenir compte de la distinction selon le trait de personne associé au pronom objet puisque nos premières analyses démontrent que les pronoms de la 3<sup>e</sup> personne sont plus difficilement acquis, du moins à l'oral. Bien que nos analyses préliminaires nous incitent à conclure que le cas associé au pronom n'a aucune incidence sur la connaissance et sur l'application de la règle de position du pronom clitique objet, nous croyons qu'il serait utile de vérifier si cette distinction formelle pourrait avoir un effet particulier sur les pronoms de la 3<sup>e</sup> personne, simples et doubles.

Enfin, il serait intéressant d'exploiter, avec un nombre substantiel d'apprenants adultes, une pédagogie expérimentale sur le pronom clitique objet qui mettrait l'emphase sur le développement de l'automatisation des procédures d'encodage du pronom suivant les divers contextes structuraux et qui inclurait des exercices de traitement oral de l'information syntaxique visant à maximiser la taille des unités de traitement.

Une pédagogie non expérimentale du pronom clitique objet devrait, à tout le moins, tenir compte, au niveau des exercices pratiques, de la diversité des contextes structuraux dans lesquels sont susceptibles d'être engendrés les pronoms objets. L'enseignement de la seule règle de sélection morphologique du pronom objet est tout à fait inadéquat pour développer une compétence communicative globale et authentique (discursive, sociolinguistique autant que grammaticale) du discours parlé en français langue seconde. Enfin, une pédagogie du pronom clitique objet axée sur la simple connaissance des règles morphosyntaxiques de celui-ci, ni même une pédagogie axée sur la fonction discursive et communicative de la structure, ne parviendront jamais à développer chez l'apprenant l'habileté nécessaire pour engendrer de

façon spontanée et précise des énoncés caractérisés par un ensemble complexe de procédures et d'opérations au niveau de la mémoire et du module syntaxique.

Le syllabus devrait de plus considérer dans sa planification de la pédagogie du pronom clitique objet que la maîtrise du pronom accentué postposé est une étape préparatoire (pré-requise?) au développement de la règle du pronom clitique objet engendré en position pré-verbale. Une recherche expérimentale dans ce sens serait fort intéressante pour savoir si l'enseignement et la maîtrise de la règle du pronom accentué pourraient jouer un rôle facilitateur dans le développement du pronom clitique objet.

## NOTES

## Chapitre 1

<sup>1</sup> Le groupe de recherche ouest-allemand ZISA (Zweitspracherwerb italienischer und spanischer Arbeiter = second language acquisition of Italian and Spanish [immigrant] workers) dirigé par Jürgen Meisel a effectué une série d'études longitudinales et transversales au cours des années 70 et 80 portant sur l'acquisition de l'allemand langue seconde par des enfants et des adultes de langue maternelle romane.

<sup>2</sup> Bien que la distinction terminologique se doive d'être faite pour les concepts « langue seconde » et « langue étrangère », cet ouvrage utilisera invariablement l'expression « langue seconde » pour se référer à l'un ou l'autre des concepts.

<sup>3</sup> En raison du type de méthode utilisée pour la cueillette des données du corpus, l'analyse n'a pas permis d'arriver à des conclusions claires sur l'ordre d'acquisition de plusieurs structures syntaxiques et morphologiques fondamentales. Bien que les résultats fournissent sans contredit l'évidence que les règles analysées sont apprises selon un ordre implicationnel, il serait prudent de limiter les généralisations puisque la plupart des règles ayant fait l'objet de cette analyse sont des règles de structures optionnelles et que certaines autres règles obligatoires ne figurent pas dans les résultats.

<sup>4</sup> Les postpositions en japonais marquent les cas associés aux syntagmes de la phrase et permettent ainsi une certaine variation quant à l'ordre de ces derniers dans la phrase, à l'exception du verbe qui doit nécessairement être placé en position finale de phrase. Les particules étudiées par Yoshioka sont les suivantes : *wa* marqueur du thème, *ga* marqueur du sujet et *o* marqueur du complément d'objet direct (19). Selon Yoshioka, en langue maternelle

comme en langue seconde, *wa* est acquis plus rapidement que *ga* et *o*. Également, chez les apprenants de niveau avancé, les erreurs sont plus fréquentes avec *ga* et *o* qu'avec *wa* (21). L'hypothèse générale défendue par Yoshioka est qu'il existe une relation d'implication entre ces trois particules au niveau de l'ordre de développement des règles de position des syntagmes marqués par ces postpositions. On se référera à la thèse de Yoshioka (1991) pour un compte rendu complet de l'état de la recherche portant sur ces particules morphosyntaxiques en japonais.

<sup>5</sup> Bien que les hypothèses générales du modèle multi-dimensionnel proposé par Pienemann et Johnston aient été confirmées par l'étude de Yoshioka portant sur l'acquisition de quelques postpositions en japonais langue seconde, les méthodes utilisées par Pienemann et Johnston, comme celles adoptées par le groupe de recherche ZISA, pour recueillir les corpus et pour l'analyse des données, n'ont pu être reproduites dans l'étude sur le japonais. Ni les publications des auteurs du groupe ZISA, ni celles de Pienemann et Johnston ne fournissent tous les détails complets nécessaires à la reproduction des méthodes d'analyse des données utilisées. Par ailleurs, les méthodes de cueillette du corpus sont soit souvent décrites de manière incomplète, soit limitées à des enregistrements de conversations naturelles. Cette dernière méthode a certes le mérite d'être un instrument d'évaluation qui confère un niveau élevé de validité mais représente toutefois un handicap de taille lorsqu'il s'agit de recueillir des données sur des structures spécifiques ou sur des structures dont la fréquence d'usage est peu élevée. Dans cette perspective, Yoshioka a dû utiliser une batterie d'instruments d'évaluation différents de ceux utilisés par les auteurs du modèle original de même que des méthodes d'analyse de données adaptées aux tests choisis par le chercheur.

<sup>6</sup> La définition même du concept de « stratégie de transformation du langage », élément clé dans le modèle multi-dimensionnel, a subi de profondes transformations tout au long de la période de raffinement du modèle théorique. S'inspirant à l'origine du paradigme de « stratégie perceptuelle » développé par Bever en 1970, Clahsen (1984) définit alors les stratégies de transformation comme étant des mécanismes cognitifs agissant comme des contraintes sur les diverses règles transformationnelles (au sens générativiste du terme) de la composante grammaticale. Mais dans une critique de cette définition, Pienemann (1992 : 13) souligne que les transformations syntaxiques sont des concepts théoriques psychologiquement peu plausibles et qu'il serait illogique de supposer que des contraintes cognitives opéreraient sur les structures linguistiques alors que la réalité psychologique de ces dernières n'a pu être démontrée jusqu'à ce jour. Alors que Clahsen réduit l'ensemble des règles syntaxiques de transformation à un ensemble limité de principes, ou « stratégies de transformation », qui sous-tendent l'acquisition de ces règles, Pienemann réinterprète le processus de transformation des énoncés dans un sens plus large et productif que celui défendu par la grammaire générative transformationnelle. Pour Pienemann, les stratégies de transformation correspondent plutôt à un ensemble de mécanismes, ou processus, cognitifs qui se caractérisent par un échange d'information formelle (par exemple, des traits morphologiques ou des marqueurs de cas) entre les divers constituants de phrase.

En fait, Pienemann rejette le modèle théorique de la grammaire générative transformationnelle standard et opte pour un modèle de production, soit une grammaire d'unification des traits (1992 : 22), qui selon lui est vraisemblablement plus adéquate pour représenter le processus général d'encodage linguistique. Il soutient que les stratégies de

transformation au sens proposé par Clahsen ne peuvent se substituer à un modèle de grammaire puisqu'elles sont caractérisées comme devant contraindre les règles postulées par le modèle grammatical. Le caractère trop abstrait de ces stratégies en fait des entités inadéquates pour tenir lieu de règles de production, ce qui invalide leur valeur théorique. Ce sont ces inadéquations théoriques du modèle original élaboré par le groupe ZISA qui ont motivé Pienemann à se pencher plus récemment sur la question du modèle théorique de grammaire qui pourrait le mieux s'adapter au modèle multi-dimensionnel. C'est ainsi que Pienemann remplace l'hypothèse des stratégies de transformation par le concept de « pré-requis », ou « processus », cognitifs qui seraient hiérarchisés dans une relation d'implication.

<sup>7</sup> L'hypothèse de recherche de Meisel, Clahsen et Pienemann (1981) est que l'ordre initial de la phrase adopté par les apprenants débutants en allemand dont la langue maternelle est l'italien, le portugais ou l'espagnol est SVO : « Without further mentioning the numerous problems concerning underlying word order and the derivation of surface order, we will assume that underlying S-V-O order is an adequate working hypothesis for a grammatical description of the acquisition of German as a second language by speakers of Italian, Portugese and Spanish » (123). Clahsen (1984) fait également état de données expérimentales (études transversale et longitudinale) obtenues par le groupe de recherche ZISA appuyant cette hypothèse SVO, hypothèse qui correspond au principe opératoire D formulé par Slobin (1973). Le modèle multi-dimensionnel tel que remanié récemment par Pienemann (1992) soutient aussi cette hypothèse de l'ordre canonique SVO comme stratégie initiale de développement de la syntaxe en allemand. On aura intérêt à consulter White (1989: 102) pour une critique de cette hypothèse à l'effet que le choix initial de l'apprenant

pour l'ordre SVO en allemand serait guidé par une stratégie de transformation. White soutient que ce choix initial serait plutôt attribuable à un principe de grammaire universelle. Quoi qu'il en soit, notre hypothèse de recherche pour le présent travail sur l'acquisition du français langue seconde est que l'apprenant opte initialement pour l'ordre canonique SVO.

<sup>8</sup> En français, il existe deux positions complémentaires pour l'adverbe de quantité (*beaucoup, trop, etc.*) dans la position de spécifieur du verbe : lorsque l'adverbe de quantité est spécifieur d'un verbe à temps simple, il doit être placé après le verbe (*vous parlez trop*). Si l'adverbe spécifie un verbe à temps composé (auxiliaire ou verbe modal), il est placé après l'auxiliaire ou le verbe modal (*vous avez trop parlé*). Dans certains cas, (adverbe de manière avec suffixe *-ment*), l'adverbe peut être placé devant ou après le participe passé ou le verbe principal (*il a vivement réagi / il a réagi vivement*). Quant aux adverbes de manière *bien* et *mal*, ils doivent toujours être placés après l'auxiliaire ou le verbe modal (*il a bien compris*).

<sup>9</sup> L'hypothèse de l'axe variationniste, dont les étapes de développement sont moins prévisibles parce que déterminées par une variété de facteurs autres que cognitifs (personnalité, motivation, etc.), n'est pas soutenue dans les plus récentes publications de Pienemann (1992) et Pienemann et Johnston (1987).

<sup>10</sup> Les exemples français de la section 1.4.2 sont une adaptation personnelle des exemples tirés de Pienemann (1992).

<sup>11</sup> Les explications contenues dans les plus récents textes de Pienemann en ce qui a trait à la description du modèle GLF ne sont pas toujours bien détaillées en raison du caractère incomplet de la version non définitive du texte. On aura intérêt à consulter les références indiquées par Pienemann : Bresnan (1982), Kaplan et Bresnan (1982) pour les textes

originaux de la théorie, Pinker (1989) pour une adaptation de la théorie à GLF à un modèle d'acquisition de la langue maternelle, Sells (1985) et Horrocks (1987) pour un aperçu général de la théorie GLF. Borsley (1991) contient également une explication détaillée de la grammaire d'unification des traits.

<sup>12</sup> Nous avons observé que l'apprenant adulte exposé à une méthode pédagogique de type communicatif et inscrit à un programme intensif de 25 heures de cours par semaine commence généralement à utiliser le pronom clitique objet simple au début du niveau intermédiaire faible (250 heures de cours). La période de développement complet (doubles clitiques avec verbe à temps composé et négation) de cette structure se prolonge jusqu'au niveau avancé (850 heures de cours). Bien que cette structure soit habituellement utilisée de façon régulière à ce stade, des erreurs sont toujours observables au niveau de la sélection morphologique du pronom. Le pronom clitique est généralement bien positionné quoique des erreurs peuvent survenir, surtout dans les contextes où il y a incertitude quant au cas (accusatif/datif) à assigner au complément du verbe.

## Chapitre 2

<sup>1</sup> Plus précisément, l'objet direct (OD) est généralement placé immédiatement après le verbe, suivi de l'objet indirect (OI) puis du syntagme prépositionnel (SP). Exemple : *le médecin a remis [l'ordonnance]<sub>OD</sub> [à sa patiente]<sub>OI</sub> [dans son bureau]<sub>SP</sub>.*

<sup>2</sup> La variante dialectale du français canadien de niveau familier privilégie la forme régulière VO pour la phrase impérative négative, avec élision de la particule négative *ne* qui est normalement placée devant le pronom clitique objet. Exemple : *Dis pas des bêtises!*,

*Parle-moi pas!* À noter que la position de l'adverbe de négation *pas* varie suivant que l'objet est nominal (*Regarde-la pas*) ou pronominal (*Regarde pas la dame*). Une structure de type *\*Parle pas moi!* est fréquemment observée, spécialement chez les apprenants débutants.

<sup>3</sup> L'abréviation AuxMod sera utilisée pour représenter soit les auxiliaires modaux soit le semi-auxiliaire *aller*. La présente étude regroupe les deux types d'auxiliaire en une seule catégorie, la position des pronoms clitiques objets étant identique dans les deux contextes.

<sup>4</sup> On se référera à l'article de Lightbown et d'Anglejan (1985) pour une discussion sur l'effet de l'input sur le développement du français langue maternelle et seconde.

<sup>5</sup> Voir Meisel (1980) pour une analyse descriptive de cinq stratégies distinctes de simplification au niveau de la composante grammaticale et des opérateurs psychologiques.

<sup>6</sup> À l'exception également des phrases impératives négatives en français canadien familier

<sup>7</sup> Ces principes, énoncés initialement par Slobin (1973, 1985) pour expliquer le processus de développement de la compréhension orale en langue maternelle, ont été repris et adaptés par Andersen pour expliquer le processus de développement correspondant en langue seconde.

<sup>8</sup> La méthode pédagogique utilisée pour la formation linguistique aux apprenants faisant partie de notre groupe échantillon est la méthode orale communicative combinée à un enseignement grammatical basé sur une approche inductive-déductive contextualisée.

<sup>9</sup> La fonction grammaticale À OBJ correspond à un pronom référant à un SN précédé de la préposition *à*.

<sup>10</sup> Statistiques compilées à partir de données brutes tirées de Deshaies (1985).

### Chapitre 3

<sup>1</sup> H. Goodluck (1991 : 104) fait état de certains travaux en langue maternelle qui suggèrent la possibilité que le noeud fonctionnel Flexion soit absent de l'interlangue des apprenants moins avancés ou qu'il soit moins développé que les autres noeuds de type lexical. De toute manière, plusieurs études en acquisition de la langue maternelle et de la langue seconde ont démontré depuis longtemps que la composante morphologique est généralement développée moins rapidement que la composante syntaxique, tant chez l'enfant que chez l'adulte.

<sup>2</sup> Statistiques compilées à partir de données brutes tirées de Deshaies (1985).

<sup>3</sup> Moyenne combinant les résultats de deux tests : répétition de phrases et narration orale à partir de séquences d'images.

### Chapitre 4

<sup>1</sup> Intuitivement les locuteurs jugent les phrases longues plus complexes que les phrases courtes, les phrases marquées de la négation plus complexes que les phrases affirmatives, les phrases avec enchâssement plus complexes que celles sans enchâssement, les phrases contenant des déictiques plus complexes à traiter que celles qui en sont dépourvues, les phrases avec pronom clitique objet non accentué plus complexes que les phrases avec pronom objet accentué, etc.

<sup>2</sup> Certaines hypothèses formulées ci-après sont plutôt des questions de recherche à proprement parler. Nous avons néanmoins utilisé indistinctement le terme « hypothèse » pour fin de commodité.

<sup>3</sup> On se référera aux travaux de Kintsch (1977) pour les premières discussions détaillées sur la distinction entre les fonctions de la mémoire à court terme et celles de la mémoire à long terme.

<sup>4</sup> L'hypothèse du développement de la conscience en tant que stratégie de facilitation pour l'acquisition de la langue seconde ou étrangère est attribuable en majeure partie à M. Sharwood-Smith (1981) et à Rutherford et Sharwood-Smith (1985). On aura également intérêt à consulter l'article de Richard W. Schmidt (1990) sur l'état de cette question.

## Chapitre 5

<sup>1</sup> Les contextes morphosyntaxiques qui ont été présélectionnés pour évaluer le domaine de référence des pronoms clitiques objets sont ceux qui ont été observés, par nous-même et par plusieurs autres enseignants de français langue seconde pour adultes, comme étant les plus susceptibles de générer des erreurs de position de pronom et d'autres éléments de la structure verbale et qui sont les plus fréquemment utilisés à l'oral.

<sup>2</sup> Un seul temps simple a été retenu pour la rédaction des items : le présent de l'indicatif. Toutefois, lorsqu'une réponse du corpus, pour une réponse cible avec verbe au présent de l'indicatif, contenait un temps simple autre que le présent de l'indicatif, soit l'infinitif, le futur simple ou l'imparfait de l'indicatif, le contexte syntaxique a été interprété comme étant réussi.

<sup>3</sup> La présente étude s'est généralement limitée à l'analyse des pronoms clitiques objets dans des structures à négation simple, c'est-à-dire *ne...pas*. Nos observations pédagogiques suggèrent que la présence de la négation complexe dans une phrase avec pronom objet, par exemple *ne...jamais*, *ne...plus*, *ne...rien*, etc., pourrait entraîner une fréquence plus élevée

d'erreurs au niveau du pronom objet que dans des phrases à négation simple. Nous avons néanmoins restreint notre première étude à l'analyse des pronoms clitiques objets en contexte de négation simple.

<sup>4</sup> Trois auxiliaires modaux ont été retenus pour les contextes avec AuxMod, soit ceux les plus fréquemment rencontrés à l'oral : *pouvoir, vouloir et devoir*.

<sup>5</sup> Quatorze sujets se sont présentés à l'expérience 1 et 13 sujets sont revenus pour l'expérience 2. Trois sujets du niveau plus avancé et dont la formation avait pris fin entre la deuxième et la troisième expérience se sont désistés pour la troisième série de tests.

<sup>6</sup> Considérant les limites du présent ouvrage, nous ne pourrions pas aborder la question théorique, chaudement débattue par les chercheurs en acquisition de la langue seconde, relative à l'influence de l'input (contexte formel contre contexte naturel) sur le développement de l'interlangue. On se référera entre autres aux textes suivants : Buczowska et Weist (1991), Ellis (1989), Pienemann (1989), White (1987), Lightbown (1985), Felix et Hahn (1985).

<sup>7</sup> Les sujets retenus pour les expériences du groupe ZISA n'ont généralement pas acquis la langue cible en situation formelle de classe. La raison principale pour justifier ce critère d'échantillonnage est que l'on tentait de découvrir les processus de développement « naturel » de la grammaire de l'interlangue, c'est-à-dire du développement de la langue seconde sans aucune intervention pédagogique. Pour la présente étude, nous avons opté pour un échantillonnage effectué à partir d'une population en situation d'acquisition formelle du français pour les raisons suivantes : période d'expérimentation trop courte pour pouvoir observer, chez des apprenants en situation d'acquisition non formelle, une évolution

significative des pronoms clitiques objets, rareté des candidats au Canada qui n'ont pas acquis le français langue seconde en contexte formel.

<sup>8</sup> La méthode de classement adoptée donne priorité aux critères de performance à l'oral (vocabulaire actif, richesse et précision grammaticale, compréhension en interaction spontanée avec locuteur francophone) plutôt qu'à des critères relatifs à la connaissance théorique et à la performance écrite des règles de grammaire, du vocabulaire passif et de la lecture.

<sup>9</sup> Citation tirée de A. Nitko. 1984. "Defining 'Criterion-referenced test'". Dans *A guide to criterion-referenced test construction*, éd. par Ronald A. Berk, p. 10.

<sup>10</sup> La répartition des pronoms selon la personne est la suivante :

Clitiques simples :    1<sup>e</sup> personne : 10 items  
                               2<sup>e</sup> personne : 8 items  
                               3<sup>e</sup> personne : 78 items

Clitiques doubles :    1<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> personne : 11 items  
                               2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> personne : 37 items  
                               3<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> personne : 48 items

<sup>11</sup> Dans le cadre d'une étude pilote menée à l'université d'Ottawa, Paribakht et Wesche ont soumis cette épreuve de connaissance lexicale à un groupe de 17 étudiants d'anglais langue seconde. Les coefficients de corrélation obtenus entre les « réponses déclarées » (perceived knowledge) (catégories de réponse I et II) par les étudiants eux-mêmes et les « réponses observées » (demonstrated knowledge) (catégories III, IV et V) pour quatre listes de mots appartenant chacune à un thème différent varient entre 0,95 et 0,97 selon le thème. Voir Wesche et Paribakht (1993). À noter que, pour notre pré-test, nous avons retenu les catégories originales I et II pour les réponses déclarées mais seulement les catégories originales III et IV pour les réponses observées.

<sup>12</sup> Malgré le fait que l'on connaisse très peu de choses sur le processus mental de la traduction et sur la nature des contraintes imposées au locuteur durant le processus d'encodage oral, Swain et al. (1974) concluent que les résultats d'une étude menée par Naiman (1973), citée par Swain et al., impliquant une tâche de traduction orale, suggèrent que ce type d'épreuve pourrait constituer une technique valide pour évaluer l'expression orale. Nos recherches pour des références plus récentes sur cette question sont restées infructueuses à ce jour.

## BIBLIOGRAPHIE

- ANDERSEN, R. 1984. *Second languages: Cross-linguistic perspective*. Cambridge, MA, Newbury House.
- ANDERSEN, R. 1988. "Models, processes, principles, and strategies: second language acquisition in and out of the classroom". *Issues and developments in English and applied linguistics (IDEAL)*, vol. 3, p. 111-138.
- ARY, D., L. C. JACOBS et A. RAZAVIEH. 1990. *Introduction to research in education*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- BACHMAN, L. F. 1990. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford, Oxford University Press.
- BARDOVI-HARLIG, K. et T. BOFMAN. 1989. "Attainment of syntactic and morphological accuracy by advanced language learners". *Studies in second language acquisition*, vol. 11, n° 1, p. 17-34.
- BAZERGUI, N., K. CONNORS, M. LENOBLE et B. MAJRAK. 1990. *Acquisition du français (L2) chez des adultes à Montréal*. Volumes 1 et 2. Québec, Office de la langue française.
- BERK, R. A. 1984a. "Conducting the item analysis". Dans *A Guide to Criterion-Referenced Test Construction*, réd. par R. A. Berk, Baltimore, Maryland, John Hopkins University Press. p. 97-143.
- BERK, R. A., réd. 1984b. *A guide to criterion-referenced test construction*. Baltimore, Maryland, John Hopkins University Press.

- BEVER, T. 1970. "The cognitive basis for linguistic structures". Dans *Cognition and the development of language*, réd. par J. Hayes, New York, Wiley, p. 279-362.
- BEVER, T. et D. TOWNSEND. 1979. "Perception mechanisms and formal properties of main and subordinate clauses". Dans *Sentence processing: Psycholinguistic studies presented to Merrill Garrett*, réd. par W. Cooper et E. Walker, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum, p. 159-247.
- BONGARD, A. 1976. "L'acquisition des pronoms le, la, l', les, lui, leur par des élèves anglophones des classes immersion". Thèse de M. A. , Montréal, Université de Montréal, 104 f.
- BORSLEY, R. D. 1991. *Syntactic theory: A unified approach*. Royaume-Uni, Edward Arnold.
- BRESNAN, J., réd. 1982. *The mental representation of grammatical relations*. Cambridge, MA, MIT Press.
- BRESNAN, J. 1981. "An approach to universal grammar and the mental representation of language. *Cognition*, vol. 10, p. 39-52.
- BUCZOWSKA, E. et R. M. WEIST. 1991. "The effects of formal instruction on the second language acquisition of temporal location". *Language learning*, vol. 41, n° 4, p. 535-554.
- CHARVILLAT, A. et M. KAIL. 1991. "The status of 'canonical SVO sentences' in French: A developmental study of the on-line processing of dislocated sentences". *Journal of child language*, vol. 18, p. 591-608.
- CHOMSKY, N. 1965. *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA, MIT Press.

- CLAHSEN, H. 1980. "Psycholinguistic aspects of L2 acquisition". Dans *Second language development: Trends and issues*, réd. par S. Felix, Tübingen, NARR, p. 57-79.
- CLAHSEN, H. 1984. "The acquisition of German word order: A test case for cognitive approaches to second language acquisition". Dans *Second languages*, réd. par R. Andersen, Rowley, MA, Newbury House, p. 219-242.
- CLAHSEN, H. 1985. "Profiling second language development: A procedure for assessing L2 proficiency". Dans *Modelling and assessing second language acquisition*, K. Hyltenstam et M. Pienemann, Clevedon, Avon, Multilingual Matters, p. 283-332.
- CLAHSEN, H. 1987. "Connecting theories of language processing and (second) language processing". Dans *First and second language acquisition processes*, réd. par C. Pfaff, Cambridge, MA, Newbury House, p. 103-116.
- CLAHSEN, H. 1990. "The comparative study of first and second language development". *Studies in second language acquisition*, vol. 12, n° 2, p. 135-153.
- CLAHSEN, H. et P. MUYSKEN. 1986. "The availability of universal grammar to adult and child learners: A study of the acquisition of German word order". *Second language research*, vol. 2, n° 2, p. 93-119.
- CLARK, E. V. 1985. "The acquisition of Romance, with special reference to French". Dans *The crosslinguistic study of language acquisition. Volume 1: Data*, réd. par D. I. Slobin, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum, p. 687-782.
- CONNORS, K. et L. JASMIN-DEMERS. 1982. "Étude sur le français des diplômés de l'immersion tardive". Dans *The Eighth LACUS Forum*, Columbia, SC, Hornbeam Press, p. 512-522.

- CONNORS, K., N. MÉNARD et M. TOKER. 1981. Corpus français de diplômés de l'immersion tardive (corpus Balablok). Corpus informatisé de 23 sujets adultes anglophones et de 40 915 mots. Département de linguistique de l'Université de Montréal.
- CONNORS, K., L. NUCKLE et W. GREENE. 1981. "The acquisition of pronoun complement structures in French and English". Dans *The Seventh LACUS Forum 1980*, Columbia, SC, Hornbeam Press, p. 475-485.
- CONNORS, K. et L. NUCKLE. 1986. "The morphosyntax of French personal pronouns and the acquisition / learning dichotomy". Dans *Studies in Romance linguistics*, éd. par O. Jaeggli et C. Silva-Corvalan, Dordrecht, Foris Publications, p. 225-242.
- CONNORS, K., J. REIGHARD et M.-A. VIEIRA. 1985. Corpus français d'immigrants lusophones. Corpus informatisé de 20 sujets adultes immigrants et de 46 863 mots. Département de linguistique de l'Université de Montréal.
- CONNORS, K., J. REIGHARD et M.-A. VIEIRA. 1985. "Evaluation of morphosyntactic development in French as L2". *Bulletin de l'ACLA*, vol. 7, n° 2, p. 55-64.
- D'ANGLEJAN, A. et C. RENAUD. 1985. "Learner characteristics and second language acquisition: A multivariate study of adult immigrants and some thoughts of methodology". *Language learning*, vol. 35, n° 1, p. 1-19.
- D'ANGLEJAN, A., G. PAINCHAUD et C. RENAUD. 1986. "Beyond the language classroom: A study of communicative abilities in adult immigrants following intensive instruction". *TESOL Quarterly*, vol. 20, n° 2, p. 185-205.

- DESHAIES, D. 1985. "Étude de la syntaxe des pronoms personnels en français". *Revue québécoise de linguistique*, vol. 4, n° 4, partie 1, p. 77-103.
- DESHAIES, D. 1991. "Contribution à l'analyse du français québécois: étude des pronoms personnels". *Revue québécoise de linguistique théorique et appliquée*, vol. 10, n° 2, p. 11-40.
- DUBUISSON, C. et L. EMIRKANIEN. 1983. "L'emploi des clitiques: un critère de maturation syntaxique". *Revue de l'Association québécoise de linguistique*, vol. 2, n° 3, p. 9-22.
- DUPLESSIS, J., D. SOLIN, L. TRAVIS et L. WHITE. 1987. "UG or not UG, that is the question: A reply to Clahsen and Muysken". *Second language research*, vol. 3, n° 1, p. 56-75.
- ELLIS, R. 1987. *Understanding second language acquisition*. Oxford, Oxford University Press.
- ELLIS, R., éd. 1987. *Second language acquisition in context*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- ELLIS, R. 1989. "Are classroom and naturalistic acquisition the same? A study of the classroom acquisition of German word order rules". *Studies in second language acquisition*, vol. 11, p. 305-328.
- EMONDS, J. 1975. "A transformational analysis of French clitics without positive out-put constraints". *Language analysis*, vol. 1, n° 1, p. 3-24.
- EMONDS, J. 1980. "Word order in generative grammar". *Journal of linguistic research*, vol. 1, n° 1, p. 33-54.

- FELIX, S. et A. HAHN. 1985. "Natural processes in classroom second-language learning".  
*Applied linguistics*, vol. 6, n° 3, p. 223-238.
- FINOCCHIARO, M et S. SAKO. 1983. *Foreign language testing: A practical approach*.  
New York, Regents.
- FODOR, J., T. BEVER et M. GARRETT. 1974. *The psychology of language*. New York,  
McGraw-Hill.
- FRAZIER, L. 1988. "Grammar and language processing". Dans *Linguistics: The  
Cambridge survey: II; Linguistic Theory: Extensions and implications*,  
F. J. Newmeyer, Cambridge, Cambridge University Press. p. 15-34.
- GASS, S. et C. G. MADDEN, réd. 1985. *Input in second language acquisition*. Rowley,  
MA, Newbury House.
- GOODLUCK, H. 1991. *Language acquisition: A linguistic introduction*. Cambridge, MA,  
Basil Blackwell.
- GRIMSHAW, J. 1982. "On the lexical representation of Romance reflexive clitics". Dans  
*The mental representation of grammatical relations*, réd. par J. Bresnan, Cambridge,  
MA, MIT Press, p. 87-148.
- HALLE, M., J. BRESNAN et G. A. MILLER. 1978. *Linguistic theory and psychological  
reality*. Cambridge, MA, MIT Press.
- HATCH, E. et H. FARHADY. 1982. *Research design and statistics for applied linguistics*.  
Rowley, MA, Newbury House.
- HERSCHENSOHN, J. 1980. "On clitic placement in French". *Linguistic analysis*, vol. 6,  
n° 2, p. 187-219.

- HORROCKS, G. 1987. *Generative grammar*. Longman.
- HULK, A. 1991. "Parameter setting and the acquisition of word order in L2 French".  
*Second language research*, vol. 7, n° 1, p. 1-34.
- HYLTENSTAM, K. et M. PIENEMANN. 1985. *Modelling and assessing second language acquisition*. Clevedon, Avon, Multilingual Matters.
- INGRAM, D. E. 1985. "Assessing proficiency: An overview on some aspects of testing".  
Dans *Modelling and assessing second language acquisition*, K. Hyltenstam et  
M. Pienemann, Clevedon, Avon, Multilingual Matters, p. 25-276.
- JOHNSTON, M. 1987. "Understanding learner language". Dans *Applying second language acquisition research*, éd. par D. Nunan, Adelaide, National curriculum resource centre, p. 5-44.
- JOHNSTON, M. 1987. "Understanding learner language". Dans *Applying second language acquisition research*, éd. par D. Nunan, Adelaide, National curriculum resource center, p. 5-44.
- KAPLAN, R. M. et J. BRESNAN. 1982. "Lexical functional grammar: A formal system for grammatical representation". Dans *The mental representation of grammatical relations*, éd. par J. Bresnan, Cambridge, MA, MIT Press, p. 173-281.
- KAYNE, R. S. 1991. "Romance clitics, verb movement and PRO". *Linguistic inquiry*, vol. 22, n° 4, p. 617-686.
- KANTSCH, W. 1977. *Memory and cognition*. John Wiley and Sons.
- KRAKOWIAN, B. 1988. "Acquisition of morphology and syntax". *Annual review of applied linguistics*, vol. 9, p. 42-53.

- LABELLE, M. 1985. "Caractère post-lexical de la cliticisation française". *Linguisticae Investigaciones*, vol. IX, n° 1, p. 83-96.
- LABELLE, M. et P. HIRSCHBÜHLER. 1991. Syntaxe du français : L'universel et le particulier dans la langue. Volume I. Manuscrit non publié. Université du Québec à Montréal et Université d'Ottawa, 301 f.
- LARSON, J. W. et R. L. JONES. 1984. "Proficiency testing for the other language modalities". Dans *Teaching for proficiency: the organizing principle*, T. E. Higgs, Lincolnwood, IL, National Textbook, p. 113-137. ERIC ED 238 268.
- LEVELT, W. J. M. 1981. "The speaker's linearization problem". *Philosophical transactions of the Royal society of London*, vol. 295, p. 305-315.
- LEVELT, W. J. M. 1989. *Speaking: From intention to articulation*. Cambridge, MA, MIT Press.
- LIGHTBOWN, P. 1985. "Can language acquisition be altered by instruction?". Dans *Modelling and assessing second language acquisition*, réd. par K. Hyltenstam et M. Pienemann, Clevedon, Avon, Multilingual Matters, p. 101-112.
- LIGHTBOWN, P. et A. D'ANGLEJAN. 1985. "Some input considerations for word order in French L1 and L2 acquisition". Dans *Input in second language acquisition*, réd. par S. Gass et C. G. Madden, Rowley, MA, Newbury House, p. 415-430.
- LONG, M. 1985. "A role for instruction in second language acquisition". Dans *Modelling and assessing second language acquisition*, réd. par K. Hyltenstam et M. Pienemann, Clevedon, Avon, Multilingual Matters, p. 77-99.

- LONG, M. 1990. "The least a second language acquisition theory needs to explain". *TESOL Quarterly*, vol. 24, n° 4, p. 649-666.
- MADSEN, H. S. et R. L. JONES. 1981. "Classification of oral proficiency tests". Dans *The construct validation of tests of communicative competence*, réd. par A. S. Palmer, P. J. M. Groot et G. A. Trooper, Washington, DC, Teachers of English to speakers of other languages, p. 15-30. ERIC ED 223 104.
- MCLAUGHLIN, B., T. ROSSMAN et B. MC LEOD. 1983. "Second language learning: An information - processing perspective". *Language Learning*, vol. 33, n° 2, p. 135-158.
- MCLAUGHLIN, B. et H. HARRINGTON. 1989. "Second -language acquisition". *Annual review of applied linguistics*, vol. 10, p. 122-134.
- MEISEL, J. 1980. "Linguistic simplification". Dans *Second language development: Trends and issues*, réd. par S. Felix, Tubingen, NARR. p. 13-40.
- MEISEL, J. 1986. "Word order and case marking in early child language. Evidence from simultaneous acquisition of two first languages: French and German". *Linguistics*, vol. 24, p. 123-183.
- MEISEL, J. et M. D. PAM, réd. 1979. *Linear order and generative theory*. Amsterdam, John Benjamins.
- MEISEL, J., H. CLAHSSEN et M. PIENEMANN. 1981. "On determining developmental stages in natural second language acquisition". *Studies in second language acquisition*, vol. 3, n° 2, p. 109-135.
- MILLER, G. A. et P. N. JOHNSON-LAIRD. 1976. *Language perception*. Cambridge, MA, Harvard University Press.

- MORIN, Y.-C. 1978. "Interprétation des pronoms et des réfléchis en français". *Cahiers de linguistique. Syntaxe et sémantique du français*, vol. 8, p. 337-376.
- MORIN, Y.-C. 1983. "Les transformations comme mécanismes d'acquisition de la syntaxe". *Revue de l'Association québécoise de linguistique*, vol. 2, n° 3, p. 59-70.
- MORIN, Y.-C. et D. HÉVEY. 1985. "L'haplologie des clitiques et le problème logique de l'acquisition". *Revue de l'Association québécoise de linguistique*, vol. 2, n° 3, p. 51-58.
- NEMSER, W. 1971. "Approximative systems of foreign language learners". *IRAL*, vol. IX, n° 2, p. 115-123.
- NEWMAYER, F. J., réd. 1988. *Linguistics: The Cambridge survey. Volume II. Linguistic theory: Extensions and implications*. Cambridge, MA, Cambridge University Press.
- NITKO, A. J. 1984. "Defining 'Criterion-Referenced Test' ". Dans *A guide to criterion-referenced test construction*, réd. par R. A. Berk, Baltimore, Maryland, John Hopkins University Press. p. 8-28.
- NOYAU, C. et D. VÉRONIQUE. 1986. "Survey article". *Studies in second language acquisition*, vol. 8, p. 245-263.
- NUCKLE, L. 1980. "L'acquisition des pronoms clitiques objets chez des enfants francophones". Thèse de M. A., Montréal, Université de Montréal, 159 f.
- OLLER, J. W. 1973. "The Cloze tests of second language proficiency and what they measure". *Language Learning*, vol. 23, n° 1, p. 105-118.
- O'MALLEY, J. M. et A. U. CHAMOT. 1990. *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, MA, Cambridge University Press.

- PAINCHAUD, G., A. D'ANGLEJAN et D. VINCENT. 1982. *Acquisition du français par un groupe d'immigrants asiatiques*. Rapport n° 4. Montréal, Université de Montréal. Faculté des sciences de l'éducation.
- PAINCHAUD, G., A. D'ANGLEJAN et D. VINCENT. 1984. *Acquisition du français par des immigrants adultes au Québec*. Publication C-138. Québec, Centre international de recherche sur le bilinguisme.
- PERDUE, C. et J. DEULOFEU. 1986. "La structuration de l'énoncé: Étude longitudinale". *Langages*, vol. 84, p. 43-64.
- PIENEMANN, M. 1980. "The second language acquisition of immigrant children". Dans *Second language development: Trends and issues*, réd. par S. Felix, Tubingen, NARR, p. 41-56.
- PIENEMANN, M. 1984. "Psychological constraints on the teachability of languages". *Studies in second language acquisition*, vol. 6, n° 2, p. 186-214.
- PIENEMANN, M. 1985. "Learnability and syllabus construction". Dans *Modelling and assessing second language acquisition*, réd. par K. Hyltenstam et M. Pienemann, Clevedon, Avon, Multilingual Matters, p. 23-75.
- PIENEMANN, M. 1987. "Determining the influence of instruction on L2 speech processing". Version remaniée d'une communication présentée à l'AILA, (1987), Sydney, Australie.
- PIENEMANN, M. 1989. "Is language teachable? Psycholinguistic experiments and hypotheses". *Applied linguistics*, vol. 10, n° 1, p. 52-79.

- PIENEMANN, M. Août 1992. *Psycholinguistic mechanisms in second language acquisition*. Manuscrit non publié, version préliminaire. Chapitres 1, 2, 3, et 4. 65 p.
- PIENEMANN, M. et M. JOHNSTON. 1987. "Factors affecting the development of language proficiency". Dans *Applying second language acquisition research*, éd. par D. Nunan, Adelaide, National curriculum resource centre, p. 45-141.
- PIENEMANN, M., M. JOHNSTON et G. BRINDLEY. 1988. "Constructing an acquisition-based procedure for second language assessment". *Studies in second language acquisition*, vol. 10, p. 17-243.
- PINKER, S. 1984. *Language learning and language development*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- PINKER, S. 1989. *Learnability and cognition*. Cambridge, MA, MIT Press.
- POLLOCK, J.-Y. 1989. "Verb movement, universal grammar, and the structure of IP". *Linguistic inquiry*, vol. 20, n° 3, p. 365-424.
- POPHAM, W. J. 1984. "Specifying the domain of content or behaviors". Dans *A guide to criterion-referenced test construction*, éd. par R. A. Berk, Baltimore, Maryland, John Hopkins University Press, p. 29-48.
- POPHAM, W. J. 1988. *Educational evaluation*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- ROEGEST, E. 1987. "L'ordre des clitiques objets en français moderne". *Travaux de linguistique*, n° 14/15, p. 145-158.
- RUTHERFORD, W. E. 1984. "Description and explanation in interlanguage syntax". *Language learning*, vol. 34, n° 3, p. 17-155.

- RUTHERFORD, W. E. et M. SHARWOOD-SMITH. 1985. "Consciousness-raising and universal grammar". *Applied Linguistics*, vol. 6, p. 274-282.
- SCHMIDT, R. W. 1990. "The role of consciousness in second language learning". *Applied linguistics*, vol. 11, n° 2, p. 129-158.
- SCHMIDT, R. W. 1992. "Psychological mechanisms underlying second language fluency". *Studies in second language acquisition*, vol. 14, n° 4, p. 357-385.
- SELLS, P. 1985. *Lectures on contemporary syntactic theories: An introduction to government-binding theory, generalized phrase structure grammar, and lexical - functional grammar*. Stanford, CA, CLI.
- SHARWOOD-SMITH, M. 1981. "Consciousness-raising and the second language learner". *Applied linguistics*, vol. 2, p. 159-169.
- SLOBIN, D. I. 1973. "Cognitive prerequisites for the development of grammar". Dans *Studies in child language development*, réd. par C. Ferguson et D. I. Slobin, New York, Rinehart and Winston, p. 175-208.
- SLOBIN, D. I. 1982. "Universal and particular in the acquisition of grammar". Dans *Language acquisition: The state of the art*, réd. par E. Wanner et L. Gleitman, Londres, Cambridge University Press, p. 128-170.
- SLOBIN, D. I. 1985. "Crosslinguistic evidence for the language-making capacity". Dans *The crosslinguistic study of language acquisition. Volume 2*, réd. par D. I. Slobin, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum, p. 1157-1249.
- SLOBIN, D. I. 1985. *The crosslinguistic study of language acquisition. Volumes 1 and 2*. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.

- SWAIN, M., G. DUMAS et N. NAIMAN. 1974. "Alternatives to spontaneous speech: Elicited translation and imitation as indicators of second language competence". *Working papers on bilingualism*, n° 3, p. 68-79.
- TRAVIS, L. 1984. *Parameters and effects of word order variation*. Thèse de Ph. D., M. I. T., 1984, MIT Working papers in linguistics.
- UNDERHILL, N. 1987. *Testing spoken language*. Cambridge, RU, Cambridge University Press.
- VINCENT, N. 1979. "Word order and grammatical theory". Dans *Linear order and generative theory*, réd. par J. M. Meisel et M. D. Pam, Amsterdam, John Benjamins, p. 1-22.
- WEHRLI, E. 1978. "Une analyse interprétative des clitiques". *Recherches linguistiques à Montréal*, vol. 11, p. 205-225.
- WESCHE, M. et T. S. PARIBAKHT. 1993. "Assessing vocabulary knowledge: Depth versus breadth". Communication présentée à la conférence AAAL 93, Atlanta, GA, 32 p.
- WHITE, L. 1987. "Against comprehensible input: The input hypothesis and the development of second-language hypothesis". *Applied Linguistics*, vol. 8, p. 95-110.
- WHITE, L. 1988. Compte rendu de l'ouvrage de Steven Pinker, *Language learnability and language development*, Cambridge, MA, Harvard University Press, 1984, *Studies in second language acquisition*, vol. 10, n° 1, p. 102-103.
- WHITE, L. 1989. *Universal grammar and second language acquisition*. John Benjamins, Philadelphie.

- YOSHIOKA, K. 1991. "*The acquisition of Japanese particles: an effort to test the Pienemann - Johnston model with three measurements*". Thèse de M.A., Manoa, Université d'Hawaii à Manoa, 124 f.
- ZWICKY, A. 1977. *On clitics*. Indiana University Linguistics Club. 40 p.

Annexe 1  
Liste des contextes

Contexte	Clitique objet 1 DAT	Clitique objet 2 ACC	Temps simple	AFF	NÉG	Aux	AuxMod
1	X		XXXX	XXXX			
2	X		XXXX		XXXX		
3	X		XXXX	XXXX			XXXX
4	X		XXXX		XXXX		XXXX
5	X			XXXX		XXXX	
6	X				XXXX	XXXX	
7	X			XXXX		XXXX	XXXX
8	X				XXXX	XXXX	XXXX
9	X	X	XXXX	XXXX			
10	X	X	XXXX		XXXX		
11	X	X	XXXX	XXXX			XXXX
12	X	X	XXXX		XXXX		XXXX
13	X	X		XXXX		XXXX	
14	X	X			XXXX	XXXX	
15	X	X		XXXX		XXXX	XXXX
16	X	X			XXXX	XXXX	XXXX

Annexe 1 - suite  
Liste des contextes

Contexte	Clitique objet 1 ACC	Clitique objet 2 DAT	Temps simple	AFF	NÉG	Aux	AuxMod
17	X		XXXX	XXXX			
18	X		XXXX		XXXX		
19	X		XXXX	XXXX			XXXX
20	X		XXXX		XXXX		XXXX
21	X			XXXX		XXXX	
22	X				XXXX	XXXX	
23	X			XXXX		XXXX	XXXX
24	X				XXXX	XXXX	XXXX
25	X	X	XXXX	XXXX			
26	X	X	XXXX		XXXX		
27	X	X	XXXX	XXXX			XXXX
28	X	X	XXXX		XXXX		XXXX
29	X	X		XXXX		XXXX	
30	X	X			XXXX	XXXX	
31	X	X		XXXX		XXXX	XXXX
32	X	X			XXXX	XXXX	XXXX

Annexe 2  
Exemples de contexte

N°	Contexte*, cas ACC	Exemple
1	CI + AFF + V	Je l'apporte à Michel
2	CI + NÉG + V	Je ne l'apporte pas à Michel
3	CI + AFF + AuxMod + V	Je peux l'apporter à Michel
4	CI + NÉG + AuxMod + V	Je ne peux pas l'apporter à Michel
5	CI + AFF + Aux + V	Je l'ai apporté à Michel
6	CI + NÉG + Aux + V	Je ne l'ai pas apporté à Michel
7	CI + AFF + Aux + AuxMod + V	J'ai pu l'apporter à Michel
8	CI + NÉG + Aux + AuxMod + V	Je n'ai pas pu l'apporter à Michel
9	cl <sub>ACC</sub> + cl <sub>DAT</sub> + AFF + V	Je le lui apporte
10	cl <sub>ACC</sub> + cl <sub>DAT</sub> + NÉG + V	Je ne le lui apporte pas
11	cl <sub>ACC</sub> + cl <sub>DAT</sub> + AFF + AuxMod + V	Je peux le lui apporter
12	cl <sub>ACC</sub> + cl <sub>DAT</sub> + NÉG + AuxMod + V	Je ne peux pas le lui apporter
13	cl <sub>ACC</sub> + cl <sub>DAT</sub> + AFF + Aux + V	Je le lui ai apporté
14	cl <sub>ACC</sub> + cl <sub>DAT</sub> + NÉG + Aux + V	Je ne le lui ai pas apporté
15	cl <sub>ACC</sub> + cl <sub>DAT</sub> + AFF + Aux + AuxMod + V	J'ai pu le lui apporter
16	cl <sub>ACC</sub> + cl <sub>DAT</sub> + NÉG + Aux + AuxMod + V	Je n'ai pas pu le lui apporter

N°	Contexte*, cas DAT	Exemple
17	CI + AFF + V	Je t'apporte le livre
18	CI + NÉG + V	Je ne t'apporte pas le livre
19	CI + AFF + AuxMod + V	Je peux t'apporter le livre
20	CI + NÉG + AuxMod + V	Je ne peux pas t'apporter le livre
21	CI + AFF + Aux + V	Je t'ai apporté le livre
22	CI + NÉG + Aux + V	Je ne t'ai pas apporté le livre
23	CI + AFF + Aux + AuxMod + V	J'ai pu t'apporter le livre
24	CI + NÉG + Aux + AuxMod + V	Je n'ai pas pu t'apporter le livre
25	cl <sub>DAT</sub> + cl <sub>ACC</sub> + AFF + V	Je te l'apporte
26	cl <sub>DAT</sub> + cl <sub>ACC</sub> + NÉG + V	Je ne te l'apporte pas
27	cl <sub>DAT</sub> + cl <sub>ACC</sub> + AFF + AuxMod + V	Je peux te l'apporter
28	cl <sub>DAT</sub> + cl <sub>ACC</sub> + NÉG + AuxMod + V	Je ne peux pas te l'apporter
29	cl <sub>DAT</sub> + cl <sub>ACC</sub> + AFF + Aux + V	Je te l'ai apporté
30	cl <sub>DAT</sub> + cl <sub>ACC</sub> + NÉG + Aux + V	Je ne te l'ai pas donné
31	cl <sub>DAT</sub> + cl <sub>ACC</sub> + AFF + Aux + AuxMod + V	J'ai pu te l'apporter
32	cl <sub>DAT</sub> + cl <sub>ACC</sub> + NÉG + Aux + AuxMod + V	Je n'ai pas pu te l'apporter

\* L'ordre des éléments de la colonne Contexte ne correspond pas nécessairement à l'ordre syntaxique des éléments dans la phrase.

Annexe 3  
Test de closure - Score individuel (%)

Candidat	Expérience		
	1	2	3
4	56	62	66
5	18	28	36
6	34	34	62
7	42	38	40
9	36	—	—
10	58	64	60
11	54	58	58
14	48	62	66
15	62	58	70
16	66	72	—
17	66	72	86
19	44	50	42
22	54	62	—
23	18	24	—





Annexe 6  
 Expérience 3 - Test de débrouillement  
 Nombre d'items réussis selon le contexte syntaxique

Contexte	Candidat													Eff. réel	Eff. théo.	
	4	5	6	7	9	10	11	14	15	16	17	19	22			23
1	4	3	4	3		4	4	4	4		4	4			38	40
2	4	1	4	3		4	4	4	4		4	3			35	40
3	4	1	4	1		4	4	3	4		4	4			33	40
4	4	4	4	1		3	4	4	4		4	3			35	40
5	4	2	4	4		4	4	4	4		4	4			38	40
6	4	2	4	3		4	4	2	4		4	2			33	40
7	4	3	4	1		3	4	3	4		4	1			31	40
8	4	1	4	1		1	4	3	4		4	3			29	40
9	4	4	4	4		4	1	4	4		4	4			37	40
10	4	0	4	1		4	0	3	4		4	1			25	40
11	4	2	4	0		3	0	2	4		4	3			26	40
12	4	3	4	0		4	1	3	4		4	1			28	40
13	3	1	4	4		3	1	3	4		4	1			28	40
14	4	3	4	2		3	1	2	4		4	0			27	40
15	4	1	4	0		3	1	2	3		4	1			23	40
16	4	2	4	0		3	0	2	4		4	1			24	40
17	4	4	4	4		4	4	4	4		4	4			40	40
18	4	4	4	3		4	4	3	4		4	4			38	40
19	3	4	4	1		3	4	4	4		4	3			34	40
20	4	4	4	3		4	4	3	4		4	3			37	40
21	4	2	4	4		3	4	3	4		4	4			36	40
22	4	2	4	2		4	4	2	3		4	2			31	40
23	4	4	4	2		4	4	4	4		4	3			37	40
24	4	3	4	0		3	4	3	4		4	1			30	40
25	4	4	4	0		4	2	0	4		4	3			29	40
26	4	2	4	0		4	3	2	4		4	2			29	40
27	3	4	4	0		4	1	0	4		4	3			27	40
28	4	3	4	0		4	2	1	4		4	1			27	40
29	4	2	4	0		2	2	0	4		3	1			22	40
30	4	0	4	0		3	4	0	4		4	1			24	40
31	4	4	4	0		4	4	0	4		4	4			32	40
32	4	3	4	0		4	2	0	4		4	1			26	40
Eff. réel	125	82	128	47		112	89	77	126		127	76			989	
Eff. théo.	128	128	128	128		128	128	128	128		128	128				1280





Annexe 9  
 Expérience 3 - Test de traduction  
 Nombre d'items réussis selon le contexte syntaxique

Contexte	Candidat														Eff. réel	Eff. théo
	4	5	6	7	9	10	11	14	15	16	17	19	22	23		
1	4	4	4	2		4	4	4	3		4	2			35	40
2	2	0	1	1		2	2	1	3		3	2			17	40
3	4	3	3	1		4	2	3	2		3	1			26	40
4	4	3	3	1		3	4	4	4		3	0			29	40
5	3	0	3	3		0	2	3	3		4	0			21	40
6	1	0	1	0		0	0	0	2		2	0			6	40
7	3	3	3	0		1	4	0			1	0			16	40
8	4	3	2	0		0	2	0	2		3	0			16	40
9	1	0	1	2		1	0	3	2		2	0			12	40
10	3	0	2	0		2	0	3	4		3	0			17	40
11	2	0	3	2		2	0	1	3		2	0			15	40
12	3	0	4	0		2	0	2	3		4	0			18	40
13	1	0	3	3		0	0	2	2		1	0			12	40
14	3	0	2	2		0	0	1	3		3	0			14	40
15	4	0	1	0		0	0	0	1		1	0			7	40
16	3	0	2	0		0	0	0	3		3	0			11	40
17	3	0	3	1		2	3	2	2		3	2			21	40
18	4	0	3	1		4	4	3	3		4	1			27	40
19	3	2	3	1		1	3	2	2		3	2			22	30
20	3	3	3	1		3	1	2	3		3	2			24	40
21	2	1	2	3		0	2	2	3		4	1			20	40
22	2	0	1	0		0	1	0	3		4	0			11	40
23	4	2	1	0		0	3	0	1		2	0			13	40
24	4	4	4	0		0	4	0	3		4	0			23	40
25	4	2	4	0		3	4	1	3		4	0			25	40
26	3	1	3	1		2	4	1	3		1	3			22	40
27	2	0	2	0		2	0	0	3		2	1			12	40
28	3	2	1	0		1	2	1	3		2	0			15	40
29	1	1	1	0		0	1	0	1		3	0			8	40
30	1	0	1	0		0	0	0	3		3	0			8	40
31	3	3	4	0		0	1	2	0		4	0			17	40
32	4	3	3	0		0	4	0	2		3	0			19	40
Eff. réel	91	40	77	25		39	57	43	79		91	17			559	
Eff. théo.	127	127	127	127		127	127	127	127		127	127				1270

**Annexe 10**  
**DESTINATION MONTRÉAL**

Manon va visiter Montréal pour ses vacances. Son oncle et sa tante vivent à Montréal. Elle peut utiliser leur chambre d'invité.

Elle n'a donc \_\_\_\_\_ à retenir une chambre \_\_\_\_\_ un hôtel ou un \_\_\_\_\_  
à Montréal.

Sa tante \_\_\_\_\_ son oncle habitant près \_\_\_\_\_ centre-ville, Manon n'a \_\_\_\_\_  
besoin de se rendre \_\_\_\_\_ Montréal en auto. Elle \_\_\_\_\_ plutôt le train. Elle \_\_\_\_\_  
à la gare centrale \_\_\_\_\_ s'informer.

- Je veux \_\_\_\_\_ à Montréal. Pourriez-vous \_\_\_\_\_ dire à quelle heure \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ le train? demande Manon.

\_\_\_\_\_ agent répond:

14 - Il y \_\_\_\_\_ trois départs quotidiens à \_\_\_\_\_ de Montréal, chère  
demoiselle. \_\_\_\_\_ seulement un. Le premier \_\_\_\_\_ part à 7 heures. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ train suivant part à \_\_\_\_\_. Le dernier départ est \_\_\_\_\_  
15 heures 30.

- Le \_\_\_\_\_ du matin me convient \_\_\_\_\_ mieux. J'aimerais arriver \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ Montréal le plus tôt \_\_\_\_\_, répond Manon.

- Le train \_\_\_\_\_ 7 heures arrive à \_\_\_\_\_ à 16 heures, ajoute \_\_\_\_\_  
agent de réservation.

- Combien \_\_\_\_\_ le billet, je vous \_\_\_\_\_, demande-t-elle.

- Un aller \_\_\_\_\_ 31,50 \$ et un aller \_\_\_\_\_ retour est 60 \$, lui \_\_\_\_\_  
l'agent.

- Très bien. \_\_\_\_\_ vais acheter un billet \_\_\_\_\_ et retour. Je ne \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ que quelques semaines à \_\_\_\_\_, ajoute Manon.

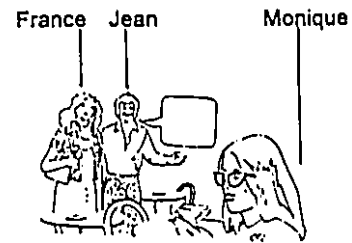
Le voyage \_\_\_\_\_ été très long parce \_\_\_\_\_ le train devait s'\_\_\_\_\_ dans  
plusieurs villes en \_\_\_\_\_ de route. En plus, \_\_\_\_\_ a dû changer de \_\_\_\_\_

à Boston. Bien des \_\_\_\_\_ aiment voyager en train \_\_\_\_\_ qu'ils en profitent \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ lire ou se reposer. \_\_\_\_\_ avait acheté des revues \_\_\_\_\_ des

journaux à la \_\_\_\_\_. Elle a eu le \_\_\_\_\_ de tout lire pendant son long voyage.  
\_\_\_\_\_

À son arrivée, sa tante et son oncle l'attendaient sur le quai de la gare. Manon était très  
heureuse de les revoir.

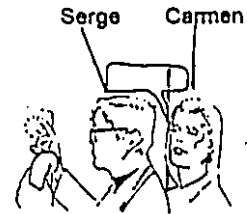
Annexe 11  
Test de débrouillement 1



1. Jean: C'est Monique!

France: \_\_\_\_\_  
(5) (jolies, elle, de, a, lunettes)

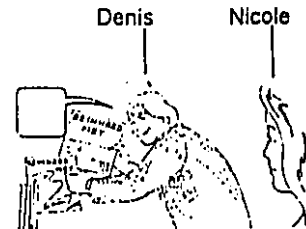
veux: want



2. Carmen: Pourquoi téléphones-tu à Thérèse maintenant?

Serge: \_\_\_\_\_ au restaurant.  
(6) (demander, lui, veux, venir, je, de)

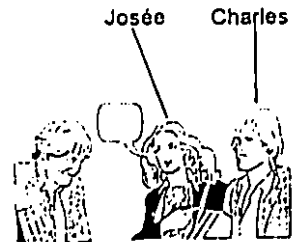
remets: will give back



3. Denis: C'est le disque de tes frères.

Nicole: Parfait. \_\_\_\_\_ ce soir.  
(4) (je, leur, remets, le)

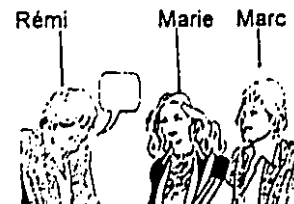
souviens: remember  
attends: wait



4. Josée: Dis donc! Tu te souviens de son nom?

Charles: Attends! \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(6) ( me, le, ne, dis, tu, pas)

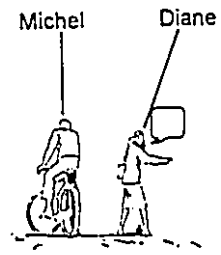
remis: given back  
malheureusement: unfortunately  
pu: was able to  
apporter: bring



5. Rémi: Est-ce que tu as remis les magazines à Marie?

Marc: Non. Malheureusement \_\_\_\_\_  
(8) (lui, pas, n', apporter, pu, ai, les, je)

ne ... personne: nobody

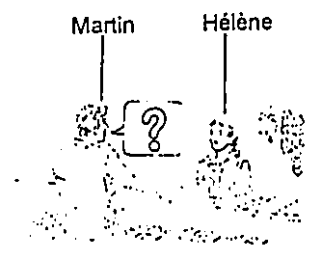


193

6. Diane: Je vais chez Nicole.

Michel: \_\_\_\_\_ Il n'y a personne à la maison.  
(4) (allé, y, j', suis)

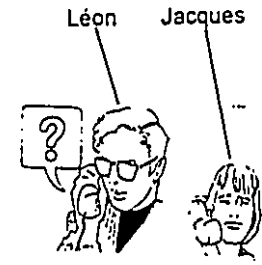
jambon: ham  
fournisseur: supplier



7. Martin: Est-ce que vous avez du jambon aujourd'hui?

Hélène: Oui. \_\_\_\_\_ une commande ce matin.  
(6) (fournisseur, mon, pu, a, envoyer, m')

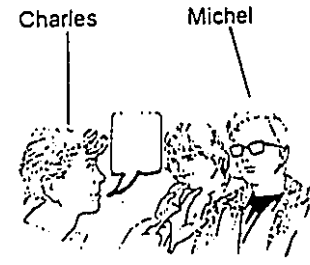
peux: can  
causer: chat



8. Léon: Salut, Jacques. Ça va?

Jacques: Excuse-moi. \_\_\_\_\_ longtemps.  
(6) (causer, pas, ne, peux, je, te)

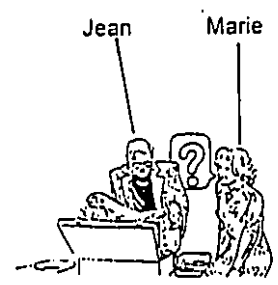
encore: yet



9. Charles: Ce sont les billets de Julie et Berthe, n'est-ce pas?

Michel: Oui. \_\_\_\_\_ l'invitation encore.  
(6) (pas, je, ai, leur, envoyé, ne)

bien tôt: so early  
pu: was able to



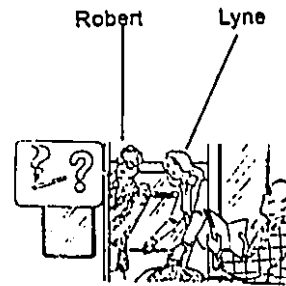
10. Marie: Tu arrives bien tôt!

Jean: Excuse-moi. \_\_\_\_\_  
(7) (pas, je, te, ai, téléphoner, n', pu)

ne ... aucun: no ... at all

11. Robert: Est-ce la section fumeur?

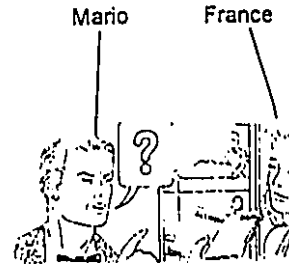
Lyne: Non. \_\_\_\_\_  
(7) (n', fumeur, aucun, ici, il, y, a)



194

12. Mario: Dis donc, tu n'as pas le numéro de téléphone de Hans?

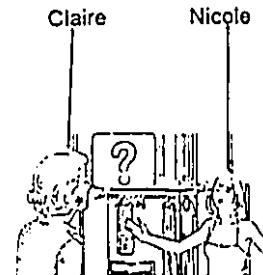
France: Non. \_\_\_\_\_  
(7) (pas, le, demandé, je, lui, ne, ai)



garde-robe: closet  
peux: may  
emprunter: borrow

13. Claire: Qu'est-ce que tu fais dans mon garde-robe?

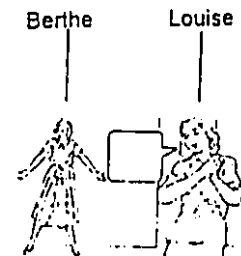
Nicole: Ton pantalon, \_\_\_\_\_?  
(5) (l', je, peux, emprunter, te)



veux: want  
montrer: show  
tout de suite: right away

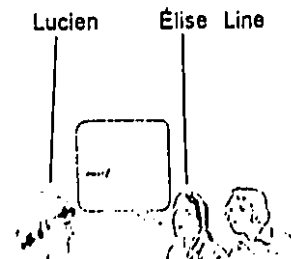
14. Louise: Jolie robe! Qu'est-ce que Jean en pense?

Berthe: Je ne le sais pas. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(7) (je, montrer, lui, veux, pas, ne, la)

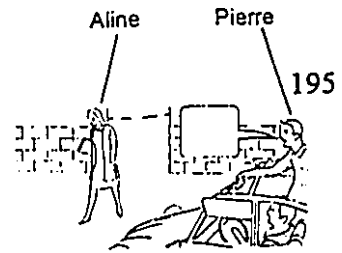


15. Élise: Est-ce que Line sait comment aller à la poste?

Lucien: Je ne suis pas certain si \_\_\_\_\_.  
(3) (elle, connaît, le)



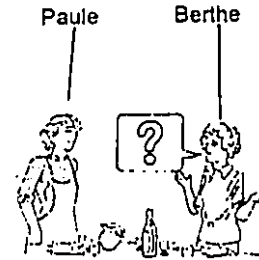
veut: want  
prêter: lend



16. Pierre: Salut Aline! Tu n'as pas d'auto?

Aline: Non. Mon père \_\_\_\_\_  
(la, veut, me, pas, prêter, ne)  
(6)

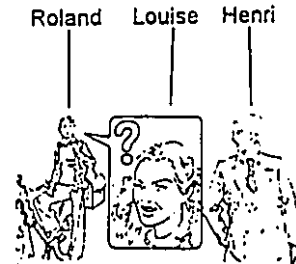
se dérouler: unfold  
pire: worst



17. Berthe: Je ne sais pas comment va se dérouler la soirée.

Paule: \_\_\_\_\_  
(pire, prépare, au, toi)  
(4)

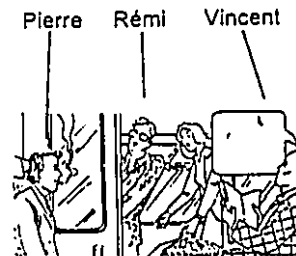
pu: was able to



18. Roland: Est-ce que vous avez vu Louise hier?

Henri: Non. \_\_\_\_\_  
(voir, elle, pas, a, pu, n', nous)  
(7)

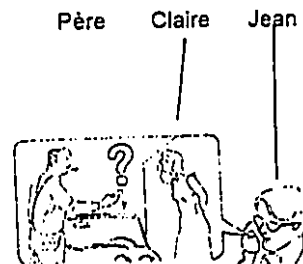
attends: wait  
tout de suite: right away



19. Vincent: Pierre n'a pas le droit de fumer ici.

Rémi: Attends. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(lui, dis, je, le)  
(4)

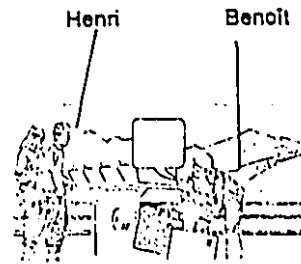
prêtée: loaned



20. Jean: Est-ce que tu as l'auto?

Claire: Oui. \_\_\_\_\_  
(mon, prêtée, l', me, père, a)  
(6)

trompez: make a mistake

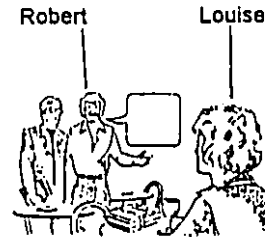


196

21. Benoît: Ce sont vos valises?

Henri: Oui. \_\_\_\_\_  
(4) (pas, trompez, vous, ne)

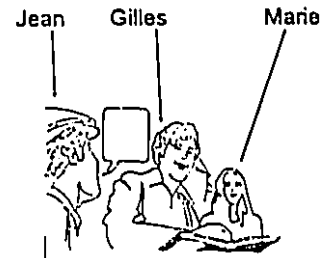
trop: too



22. Robert: Parlez-vous français?

Louise: Oui, \_\_\_\_\_  
(8) (me, pas, vite, si, ne, trop, parlez, vous)

est en train de: is in the process of  
lit: is reading



23. Jean: Qu'est-ce que Marie est en train de faire?

Gilles: \_\_\_\_\_  
(5) (une, lit, me, elle, histoire)

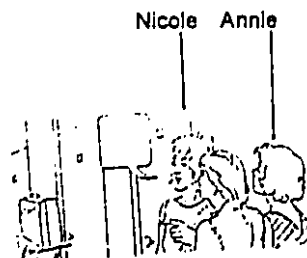


24. France: C'est une photo de moi?

Louis: Oui. Mais \_\_\_\_\_  
(6) (je, pas, donne, vous, la, ne)

mallette: briefcase  
dû: must have  
montrer: shown

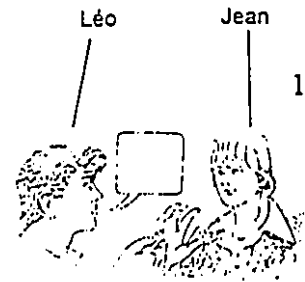
au moins: at least  
dix fois: ten times



25. Nicole: Avez-vous vu ma nouvelle mallette en crocodile?

Annie: Oui. \_\_\_\_\_  
(6) (montrer, dû, vous, nous, la, avez)

dépêche: hurry

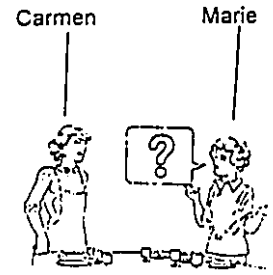


197

26. Léo: Le spectacle commence à 9 heures?

Jean: Oui. \_\_\_\_\_  
(toi, dépêche)

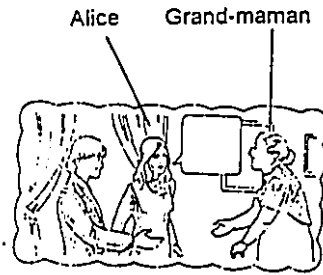
pu: was able to  
apporter: bring



27. Marie: Où sont mes nouvelles lasses?

Carmen: Excuse-moi. \_\_\_\_\_  
(ai, apporter, pas, je, n', pu, les, te)

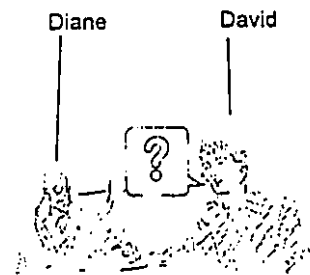
passer: spend  
quelques: a few  
souvent: often



28. Alice: Grand-maman, on est venus passer quelques minutes avec vous.

Grand-Maman: Comme c'est gentil. \_\_\_\_\_ souvent.  
(vous, pas, je, vois, ne)

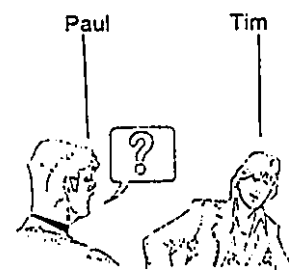
déjà: already  
pu: have been able to



29. David: Les rapports sont déjà arrivés?

Diane: Oui et \_\_\_\_\_  
(vous, ai, je, pu, n', pas, appeler)

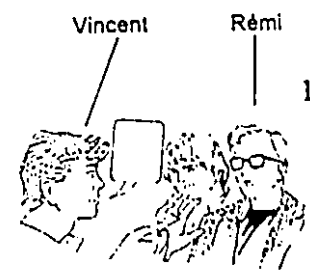
savent: know  
voyage: trip  
veux: want  
tout de suite: right away



30. Paul: Est-ce que tes parents savent que tu pars en voyage?

Tim: Non. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(leur, pas, je, veux, ne, le, dire)

souvent: often

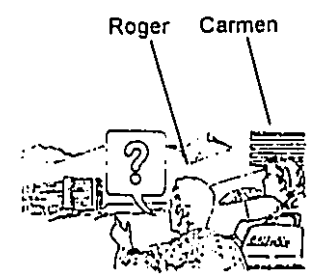


198

31. Vincent: Est-ce que vous allez souvent au cinéma?

Rémi: Au cinéma, \_\_\_\_\_  
(chaque, va, on, semaine, y)

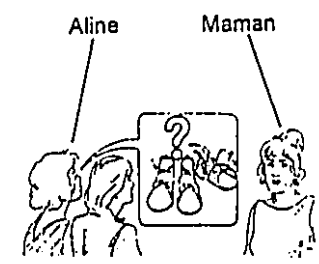
disponible: available  
occupées: booked



32. Roger: Il y a peut-être une chambre de disponible dans cet hôtel.

Carmen: \_\_\_\_\_ que toutes les chambres étaient occupées.  
(4) (m', ils, répondu, ont)

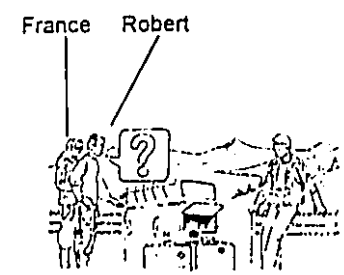
cher: expensive  
pu: was able to



33. Aline: Maman, deux paires de sandale, c'est cher.

Maman: Non non. \_\_\_\_\_ à meilleur rix.  
(7) (a, vendre, vendeur, les, me, pu, le)

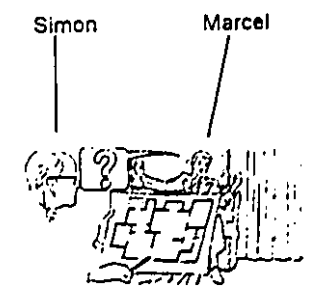
attend: is waiting  
quelqu'un: someone  
voyageait: was travelling  
seul: alone



34. Robert: Ce garçon attend-il quelqu'un?

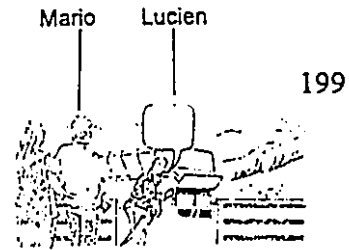
France: Non. \_\_\_\_\_ qu'il voyageait seul.  
(4) (m', a, dit, il)

édifice: building  
pu: was able to



35. Marcel: Où sont les vieux plans de l'édifice?

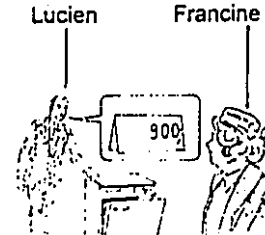
Simon: \_\_\_\_\_  
(8) (les, je, pas, pu, n', envoyer, vous, ai)



36. Mario: Où partez-vous comme ça?

Lucien: \_\_\_\_\_  
 (6) (rivière, nous, rouge, la, allons, à)

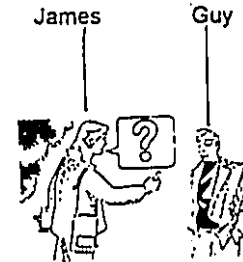
ne ... que: only  
 prends: will buy



37. Lucien: Ce modèle ne coûte que 900 \$, Madame.

Francine: Très bien. \_\_\_\_\_  
 (3) (prends, je, le)

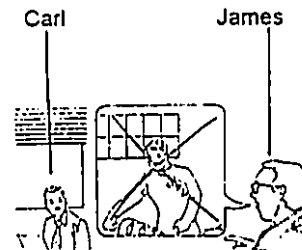
emprunte: will borrow



38. James: Tu as besoin de mon stylo?

Guy: Oui. \_\_\_\_\_  
 (6) (minutes, l', emprunte, te, je, deux)

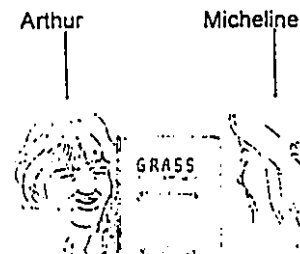
Il paraît que: apparently  
 c'est exact: that's right  
 pu: was able to  
 avertir: warn



39. James: Il paraît qu'il n'y a plus de jambon dans l'entrepôt?

Carl: C'est exact. \_\_\_\_\_  
 (7) (on, avertir, pas, a, pu, vous, n')

peux: can  
 remettre: return  
 bientôt: soon



40. Arthur: Voilà mon livre. Il est intéressant.

Micheline: Très bien. Mais \_\_\_\_\_ bientôt.  
 (7) (te, ne, remettre, peux, je, le, pas)

David Simon



41. David: À quoi pense-t-elle?

Simon: À ses enfants, \_\_\_\_\_  
(pense, y, toujours, elle)

Prof.

Martine



42. Martine: Qu'est-ce qu'on fait aujourd'hui?

Prof.: \_\_\_\_\_  
(vous, examen, petit, donne, je, un)

M. Simard

Anne

Guy

dossier: record  
tout de suite: immediately



43. Guy: As-tu le dossier 1994 pour M. Simard?

Anne: Oui, mais \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(lui, donne, budget, ne, je, le, pas)

bientôt: soon

Lucien

Martine

Maman



44. Lucien: Maman, est-ce que Martine va appeler bientôt?

Maman: Oui, \_\_\_\_\_ d'appeler ce soir.  
(je, lui, demandé, ai)

pu: was able to  
encore: yet

David

Julie

Jean

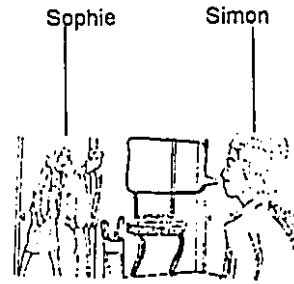
Marie



45. David: Ce sont les billets de Jean et Julie?

Marie: Oui, \_\_\_\_\_ l'invitation encore.  
(leur, je, pas, envoyer, ai, n', pu)

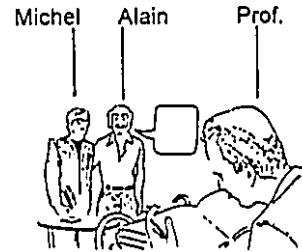
trouvé: find  
épicerie: grocery store



46. Simon: Avez-vous tout trouvé à l'épicerie?

Sophie: Oui. Mais des tomates, \_\_\_\_\_  
(5) (trouve, n', pas, on, en)

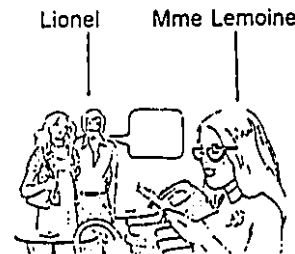
tout de suite: right away  
pu: was able to



47. Alain: Est-ce que tu as posé ta question au professeur?

Michel: Oh! Oui et \_\_\_\_\_ la solution tout de suite.  
(5) (il, pu, donner, me, a)

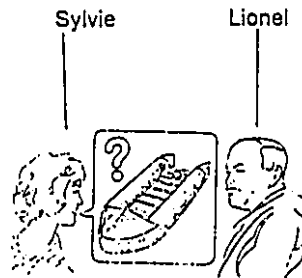
corrigé: did mark  
travaux: assignments  
rends: am giving back



48. Lionel: Mme Lemoine, avez-vous corrigé les travaux?

Mme Lemoine: Oui. Mais \_\_\_\_\_ aujourd'hui.  
(6) (pas, les, vous, rends, ne, je)

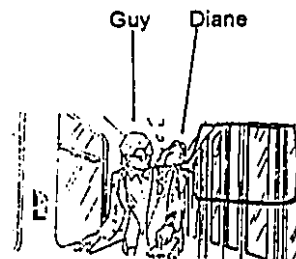
canot de sauvetage: life boat  
voulu: wanted



49. Sylvie: À qui le beau canot de sauvetage?

Lionel: À nous. \_\_\_\_\_  
(6) (j', offrir, ai, te, voulu, l')

savais: did know  
départ: departure  
pu: was able to  
rejoindre: get in touch

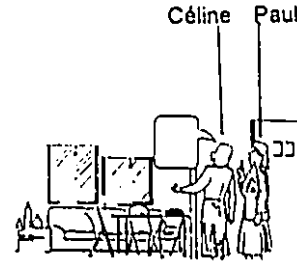


50. Diane: Je ne savais pas que le départ était si tôt.

Guy: Je le sais. \_\_\_\_\_ plus tôt.  
(7) (je, pu, te, ai, pas, n', rejoindre)

souvent: often

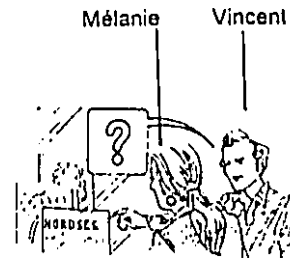
202



51. Céline: Et maintenant, la cuisine!

Paule: Une cuisine comme ça, \_\_\_\_\_  
(pas, j', souvent, vois, en)

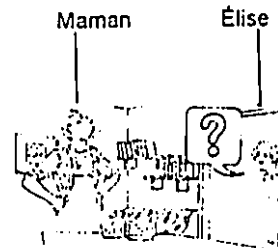
peux: can  
dois: must  
attendre: wait



52. Vincent: Est-ce que je peux prendre ce document?

Mélanie: Oui. Mais \_\_\_\_\_ d'attendre cinq minutes.  
(4) (je, vous, demander, dois)

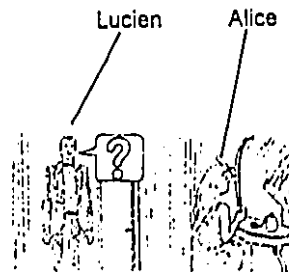
veux: want  
peux: can



53. Élise: Maman, est-ce que tu as besoin d'aide?

Maman: Bien sûr. Si tu veux, \_\_\_\_\_  
(7) (avec, tu, la, aider, m', vaisselle, peux)

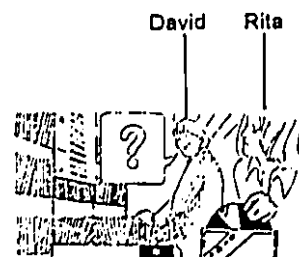
peux: can



54. Lucien: Où allons-nous?

Alice: Désolée. \_\_\_\_\_  
(7) (dire, pas, je, le, te, peux, ne)

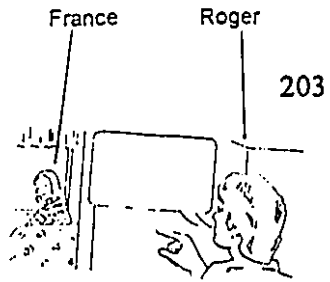
veux: want  
entendre: listen  
vraiment: really



55. David: Tu veux entendre de l'opéra?

Rita: Non. \_\_\_\_\_ vraiment.  
(5) (intéresse, ne, m', ça, pas)

prêt: ready  
encore: yet  
dépêche: hurry

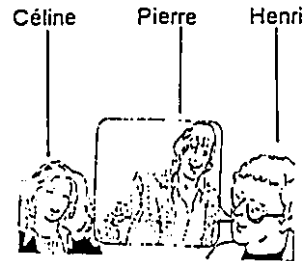


56. Roger: Je ne suis pas encore prêt!

France: D'accord. \_\_\_\_\_ Nous avons le temps.  
(4) (te, pas, dépêche, ne)

ne ... plus: not ... anymore  
malheureusement: unfortunately  
peut: can

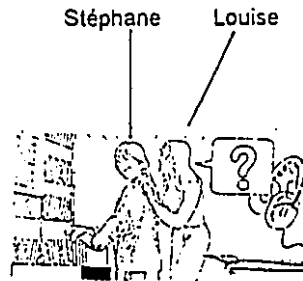
rencontrer: meet  
souvent: often



57. Henri: On ne voit plus Pierre. Pourquoi?

Céline: Malheureusement, \_\_\_\_\_ souvent.  
(6) (pas, il, rencontrer, peut, ne, me)

parfois: sometimes  
prête: lend



58. Louise: Est-ce que ta soeur écoute tes disques parfois?

Stéphane: Non. \_\_\_\_\_  
(6) (prête, pas, je, les, ne, lui)

Marcel Martine



59. Martine: Oh! Oh! Qu'est-ce que c'est, ça?

Marcel: Ah! \_\_\_\_\_  
(6) (pas, je, dis, le, te, ne)

savent know

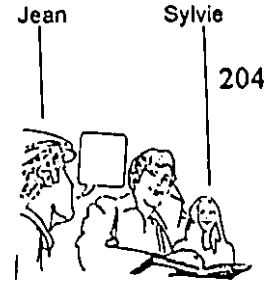
Sue Edmond



60. Edmond: Est-ce que tes parents savent que je viens avec toi?

Sue: Non. \_\_\_\_\_  
(7) (ne, pas, le, ai, dit, leur, je)

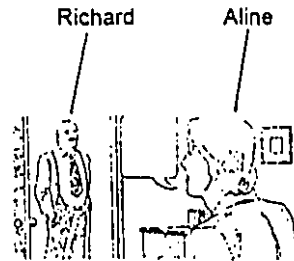
est en train de: is in the process of



61. Jean: Qu'est-ce que tu es en train de faire?

Sylvie: \_\_\_\_\_  
(7) (téléphone, il, son, donne, me, numéro, de)

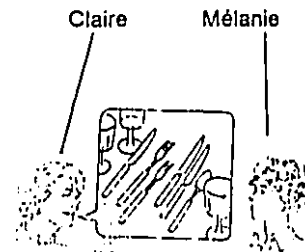
reçu: did receive                      livrer: deliver  
meubles: furniture  
pu: was able to



62. Aline: Est-ce que maman a reçu ses nouveaux meubles?

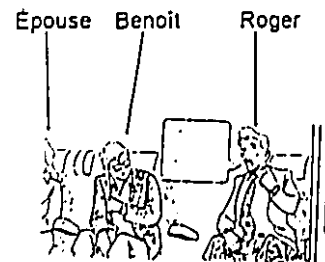
Richard: Oui. \_\_\_\_\_ ce matin.  
(6) (on, lui, livrer, a, les, pu)

recupéré: get back  
pu: was able to  
rendre: give back



63. Claire: Est-ce que tu as récupéré la vaisselle?

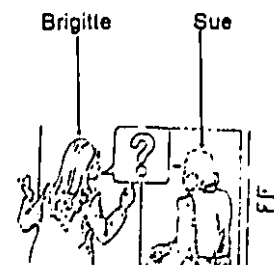
Mélanie: Oui. \_\_\_\_\_ le tout ce matin.  
(5) (Monique, a, rendre, me, pu)



64. Roger: Je ne connais pas votre charmante épouse.

Benoît: Ah non! \_\_\_\_\_ immédiatement.  
(4) (la, vous, je, présente)

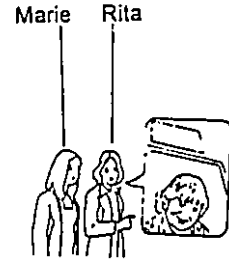
peux: can



65. Brigitte: Où vas-tu comme ça?

Sue: Excuse-moi. \_\_\_\_\_ en ce moment.  
(6) (je, pas, parler, ne, peux, te)

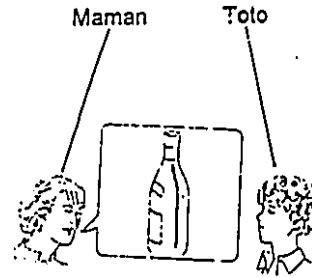
ce type-là: that fellow



66. Rita: Je ne connais pas ce type-là.

Marie: Mais oui. \_\_\_\_\_  
(l', ai, je, présenté, te)

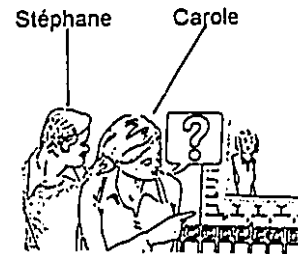
grondé: scolded



67. Maman: Toto, tu ne touches pas au vin.

Toto: Oui. Je le sais. \_\_\_\_\_ hier.  
(a, m', papa, grondé)

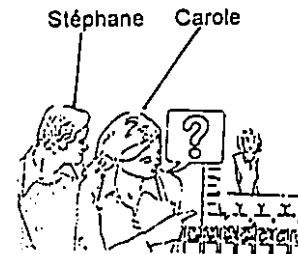
patronne: boss  
pu: was able to  
quelques: few



68. Carole: Est-ce que tu as vu la patronne?

Stéphane: Oui. \_\_\_\_\_ quelques minutes.  
(pu, j', ai, la, voir)

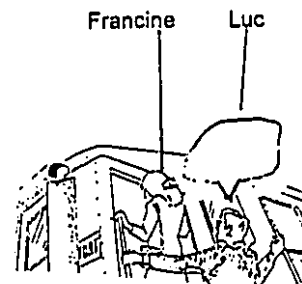
camionnette: mini-van  
veux: want  
encore: again  
voisine: neighbour



69. Carole: Est-ce que tu as demandé la camionnette à la voisine?

Stéphane: Ah non! \_\_\_\_\_ encore.  
(pas, le, je, demander, ne, veux, lui)

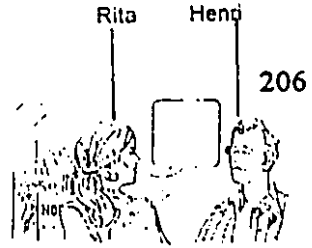
montre: am showing



70. Luc: Où vas-tu, Francine?

Francine: \_\_\_\_\_  
(de, intérieur, te, cabine, je, l', montre, la)

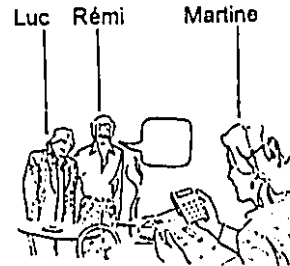
patron: boss  
 congé: off  
 pu: was able to



71. Rita: Puis Henri, est-ce que ton patron autorise ton mois de congé?

Henri: Je ne sais pas. \_\_\_\_\_  
 (8) (pu, je, pas, le, demander, lui, n', ai)

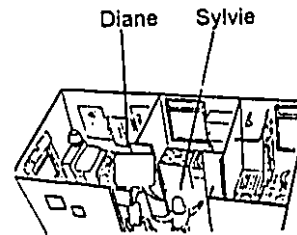
encore: still



72. Rémi: Martine travaille encore?

Luc: Oui. \_\_\_\_\_ de recalculer le budget.  
 (4) (dit, ai, lui, je)

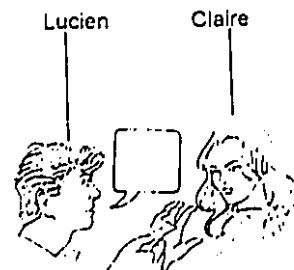
pu: was able to  
 semblable: like that



73. Sylvie: Voici ma nouvelle maison.

Diane: Quoi? \_\_\_\_\_ une maison semblable!  
 (5) (t', pu, a, Jacques, offrir)

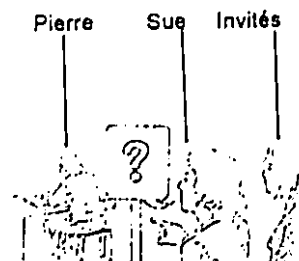
dois: must



74. Lucien: Ce billet est pour moi?

Claire: Oui. \_\_\_\_\_  
 (5) (le, je, dois, vous, donner)

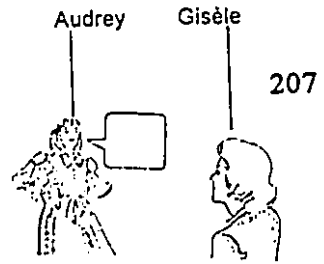
invités: guests  
 veux: want



75. Sue: Pierre, tu ne dis pas bonjour aux invités?

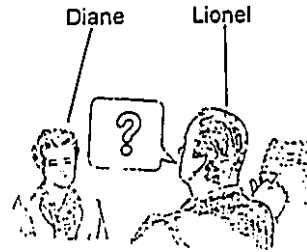
Pierre: \_\_\_\_\_ ici.  
 (6) (ne, je, veux, pas, voir, vous)

pas mal: not bad  
rajeunir: make someone look younger



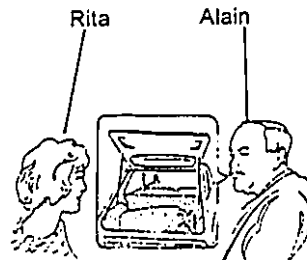
76. Audrey: Que penses-tu de cette robe?  
Gisèle: Pas mal. \_\_\_\_\_  
(4) (rajeunir, elle, te, va)

taux d'intérêt: interest rates  
peux: can  
en ce moment: right now



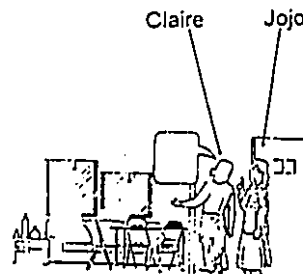
77. Lionel: Vos taux d'intérêt sont très hauts.  
Diane: \_\_\_\_\_ mieux en ce moment.  
(6) (vous, peux, pas, ne, offrir, je)

voudrait: would like  
tente: tent  
brisée: broken  
remets: am giving back



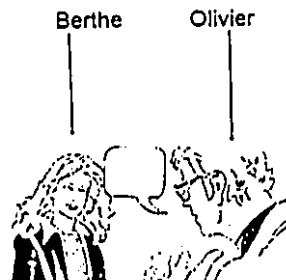
78. Alain: Frédéric voudrait avoir sa tente aujourd'hui.  
Rita: Elle est brisée. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(6) (pas, je, lui, ne, remets, la)

voulez: want  
peux: can  
montrer: show



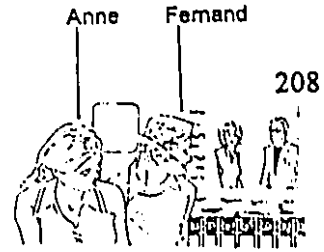
79. Claire: Je ne sais pas si mon mari va aimer cet appartement.  
Jojo: Si vous voulez, \_\_\_\_\_  
(5) (je, montrer, lui, peux, le)

pu: was able to



80. Olivier: Est-ce que ton père sait pour mon projet?  
Berthe: Non. \_\_\_\_\_  
(8) (pu, mentionner, pas, je, ai, lui, n', le)

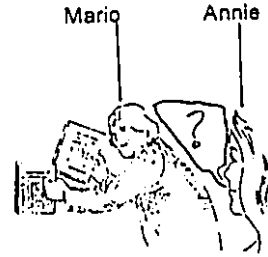
peux: can  
à peu près: almost



81. Fernand: Est-ce que c'est facile pour toi de parler à tes parents?

Anne: Oh! Oui. \_\_\_\_\_ à peu près tout.  
(4) (je, dire, leur, peux)

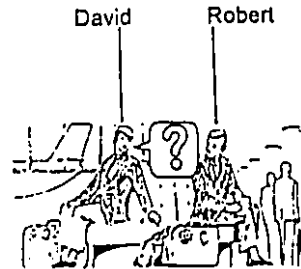
pu: was able to  
obtenir: get



82. Annie: C'est ton nouveau livre?

Mario: Oui. Et \_\_\_\_\_ pour dix dollars seulement.  
(5) (ai, l', obtenir, pu, j')

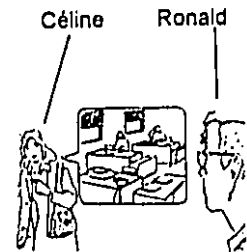
attendez: have been waiting



83. David: Attendez-vous depuis longtemps?

Robert: Oui et \_\_\_\_\_ de partir.  
(6) (m', ils, pas, ne, demandé, ont)

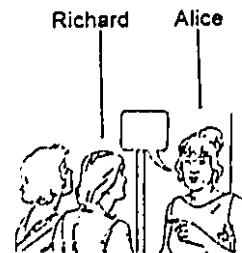
nouvelle: news  
encore: yet



84. Céline: As-tu parlé à tes collègues de notre mariage?

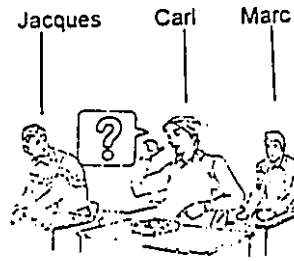
Ronald: Non. \_\_\_\_\_ encore.  
(8) (je, pas, ai, nouvelle, annoncé, leur, ne, la)

il paraît que: apparently  
voulu: wanted



85. Alice: Il paraît que vous allez déménager?

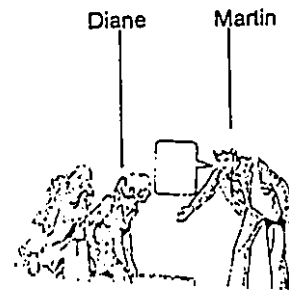
Richard: Oui. \_\_\_\_\_ avant tout le monde.  
(6) (voulu, l', nous, vous, avons, annoncer)



veut: wants  
emprunter: borrow  
prête: am lending  
tout de suite: right away

86. Carl: Jacques, Marc veut emprunter tes livres.

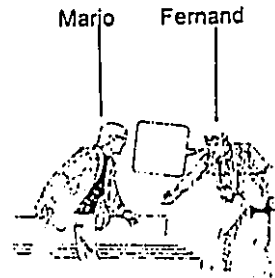
Jacques: Je le sais. Mais \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(6) (prête, pas, Asimov, je, ne, lui)



87. Martin: Où est Paul?

Diane: \_\_\_\_\_  
(8) (de, on, ne, pas, venir, dit, lui, a)

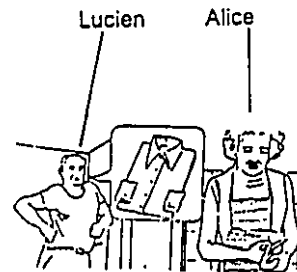
peux: can  
laisser: leave



88. Fernand: Est-ce que c'est votre place?

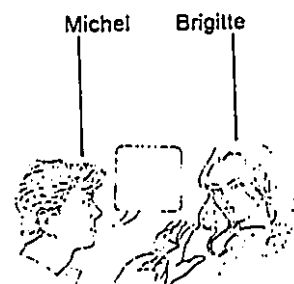
Mario: Oui. Mais \_\_\_\_\_  
(5) (la, vous, laisser, je, peux)

trouve: can find



89. Lucien: Alice, je ne trouve pas ma chemise.

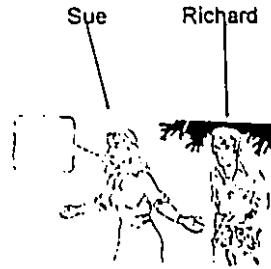
Alice: \_\_\_\_\_ il y a cinq minutes.  
(5) (l', donnée, ai, je, te)



90. Michel: Ce billet est pour Carl.

Brigitte: Très bien. \_\_\_\_\_  
(5) (lui, donne, le, demain, je)

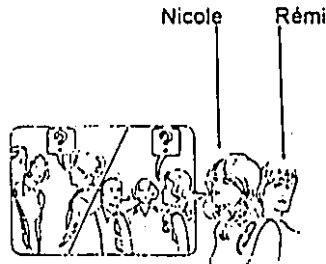
compris: did understand  
dû: had to



91. Sue: Est-ce que ton père a compris mon compliment?

Richard: Oui. Mais \_\_\_\_\_ en anglais.  
(6) (répéter, j', lui, dû, le, ai)

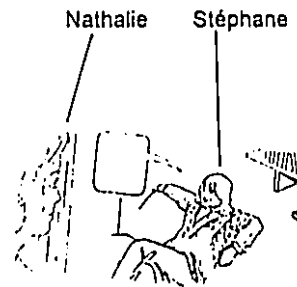
doit: must



92. Nicole: On doit absolument parler à nos parents.

Rémi: \_\_\_\_\_ : ça ne va pas être facile.  
(4) (le, je, dis, te)

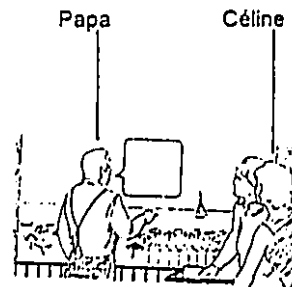
peux: can / would  
conseiller: recommend



93. Stéphane: Comment est le cours de M. Cyr?

Nathalie: Très bien. \_\_\_\_\_  
(5) (conseiller, te, je, le, peux)

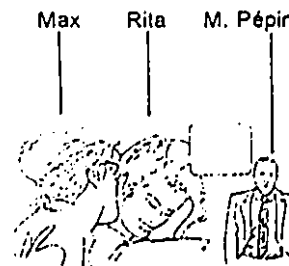
voyons: come on  
plage: beach  
peut: can  
entendre: hear



94. Papa: Julie!!!

Céline: Voyons papa! Elle est sur la plage. \_\_\_\_\_  
(6) (entendre, peut, pas, l', ne, elle)

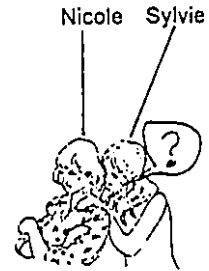
veut: wants  
peux: can  
remettre: give



95. Max: Je crois que Monsieur Pépin veut ton travail de math.

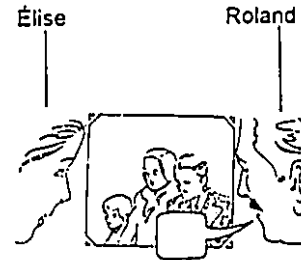
Rita: \_\_\_\_\_ aujourd'hui. Il n'est pas terminé.  
(7) (lui, je, pas, peux, le, ne, remettre)

pu: was able to



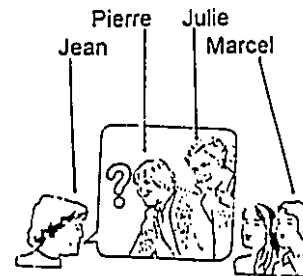
96. Sylvie: As-tu parlé de ton problème à Jean?

Nicole: Non. \_\_\_\_\_ hier soir.  
(7) (je, pu, ai, lui, parler, n', pas)



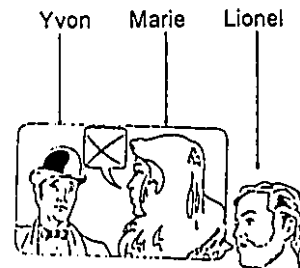
97. Roland: Qui sont ces gens?

Élise: Je ne sais pas. \_\_\_\_\_ hier.  
(5) (ai, l', demandé, je, te)



98. Jean: Est-ce que vous connaissez Pierre et Julie?

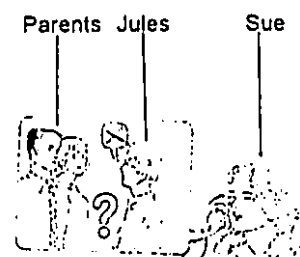
Marcel: Mais oui. \_\_\_\_\_ depuis longtemps.  
(3) (les, on, connaît)



99. Lionel: Est-ce que Marie parle l'italien?

Yvon: Non. \_\_\_\_\_ du tout.  
(5) (pas, elle, parle, ne, le)

pu: was able to



100. Sue: Est-ce que tu as obtenu la permission de tes parents?

Jules: Non. \_\_\_\_\_  
(8) (demander, je, pas, la, pu, ai, leur, n')

montre: watch  
peux: can

Alain Sophie

212

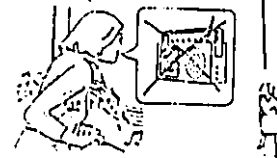


101. Alain: J'ai besoin d'une nouvelle montre.

Sophie: Désolée. \_\_\_\_\_  
(7) (peux, pas, ne, l', offrir, je, te)

chanson: song  
entends: can hear

Marie Maman



102. Marie: Maman, c'est la chanson de Julio Iglesias.

Maman: Monte le volume. \_\_\_\_\_  
(5) (entends, ne, l', pas, je)

doit: is supposed to

Luc Mélanie



103. Mélanie: Hans n'a pas rappelé.

Luc: \_\_\_\_\_ demain.  
(4) (nous, doit, il, rappeler)

voulez: want  
paie: pay  
voyons: come on  
déjà: already

Lucien Diane



104. Diane: Voulez-vous votre paie?

Lucien: Mais voyons. \_\_\_\_\_ déjà?  
(6) (payés, ne, pas, tu, nous, as)

nouvelles: news  
pu: was able to

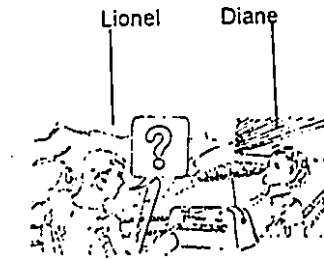
Valérie Simon Luce



105. Luce: As-tu des nouvelles de Valérie?

Simon: Oui. \_\_\_\_\_ après l'école.  
(6) (la, pu, ai, voir, hier, j')

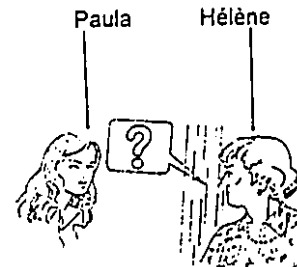
copine: girlfriend  
voudrait: would like to have  
peux: can



213

106. Lionel: Ma copine voudrait ce sac.

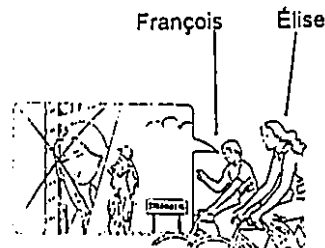
Diane: Désolée. \_\_\_\_\_ celui-ci.  
(6) (pas, vendre, je, peux, ne, lui)



107. Hélène: As-tu besoin d'aide?

Paula: Non. Ça va. Si j'ai besoin d'aide, \_\_\_\_\_  
(4) (je, dis, te, le)

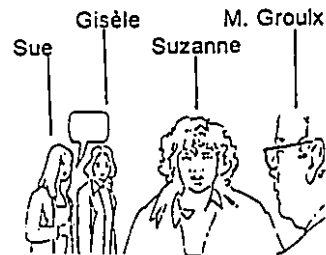
patrons: bosses  
veux: want



108. François: Est-ce qu'on va voir les patrons à Starnberg?

Élise: Non merci. \_\_\_\_\_ pendant mes vacances.  
(6) (les, veux, pas, je, ne, voir)

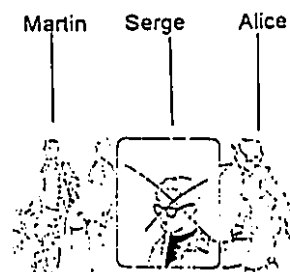
sait: know about  
note: mark  
doit: must



109. Sue: Est-ce que Suzanne sait pour sa note?

Gisèle: Non. \_\_\_\_\_  
(6) (Groulx, lui, dire, le, Monsieur, doit)

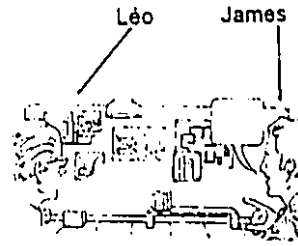
voulu: did want



110. Alice: Je n'ai pas vu Serge hier. Et vous?

Martin: Non. \_\_\_\_\_  
(7) (il, parler, a, voulu, n', nous, pas)

pu: was able to

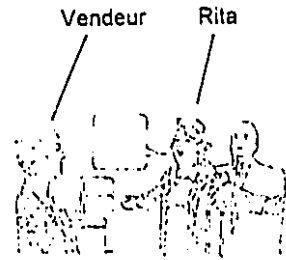


214

111. James: Mais, vous avez changé les plans?

Léo: (8) Oui. Mille excuses. \_\_\_\_\_ avant.  
(pu, le, ai, pas, mentionner, je, n', vous)

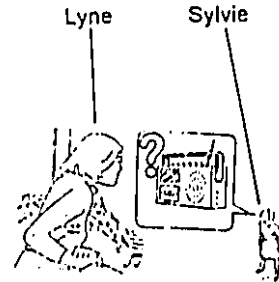
plusieurs: many  
voulez: want



112. Rita: Où sont vos réfrigérateurs?

Vendeur: (4) J'ai plusieurs modèles. Est-ce que \_\_\_\_\_ ?  
(les, vous, voir, voulez)

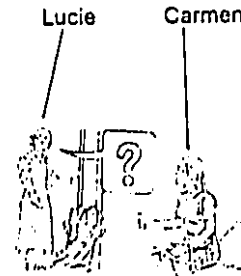
entendue: did hear



113. Sylvie: Où est ma radio?

Lyne: (6) Quoi? \_\_\_\_\_  
(entendue, ai, je, l', ne, pas)

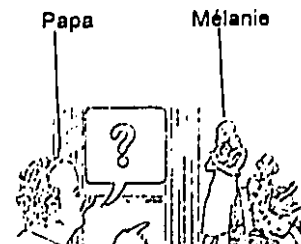
rapporte: am taking back



114. Lucie: Mais, c'est la robe de ta cousine?

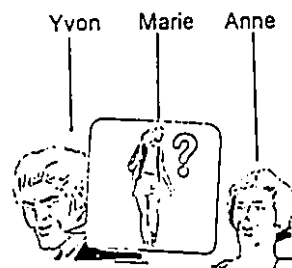
Carmen: (4) Oui. \_\_\_\_\_ ce soir.  
(la, je, rapporte, lui)

eu: did have



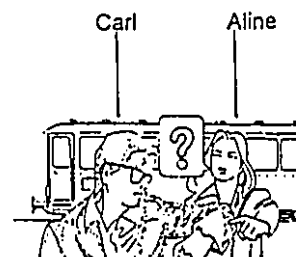
115. Papa: As-tu eu la permission de ta mère pour prendre son auto?

Mélanie: (7) Non. Je m'excuse. \_\_\_\_\_  
(ai, la, ne, je, demandée, lui, pas)



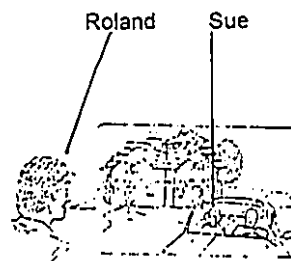
116. Yvon: Est-ce que tu sais qui est Marie?

Anne: Bien sûr. \_\_\_\_\_ tous les matins.  
(3) (la, vois, je)



117. Aline: Paule ne vient pas à son rendez-vous?

Carl: Non. Excuse-moi. \_\_\_\_\_ Elle ne vient pas.  
(7) (dit, je, ne, te, pas, ai, l')

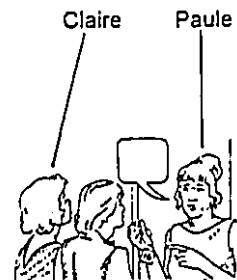


voulez: want  
convaincus: have convinced

118. Roland: Vous ne voulez pas acheter le chalet?

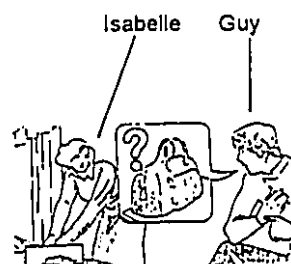
Sue: Non. \_\_\_\_\_  
(6) (nous, pas, convaincus, vous, ne, avez)

tout de suite: right away  
porter: take



119. Paule: Voici la clé de M. Pépin. Il en a besoin tout de suite.

Claire: D'accord. \_\_\_\_\_  
(5) (porter, on, lui, va, la)

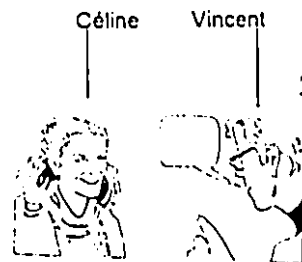


trouve: can find  
attends: wait  
encore: yet

120. Guy: Je ne trouve pas mon sac.

Isabelle: Attends! \_\_\_\_\_ encore.  
(7) (ai, l', ne, donné, pas, te, je)

remis: did give back

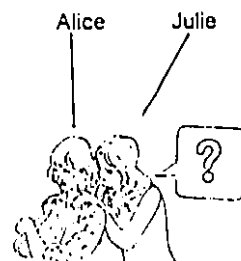


216

121. Vincent: Je crois que Marc a besoin de son livre.

Céline: Oups! \_\_\_\_\_  
(7) (pas, je, remis, lui, ai, le, ne)

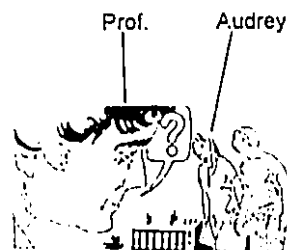
fâchée: mad



122. Julie: Tu es encore fâchée?

Alice: Excuse-moi, Julie. \_\_\_\_\_  
(4) (je, sous-estimée, ai, l')

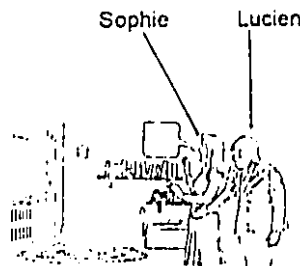
apporté: did bring  
travail de session: term paper  
avertis: did warn



123. Prof.: Avez-vous apporté votre travail de session?

Audrey: C'est pour aujourd'hui? \_\_\_\_\_  
(6) (pas, ne, nous, avertis, avez, vous)

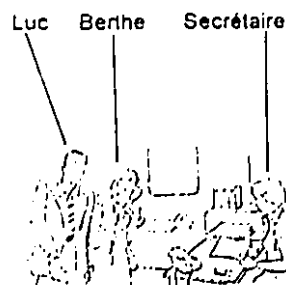
veut: wants  
emprunter: borrow  
prête: am lending



124. Sophie: Nathalie veut emprunter notre dictionnaire de synonymes.

Lucien: Pas question. \_\_\_\_\_  
(6) (lui, pas, prête, je, ne, le)

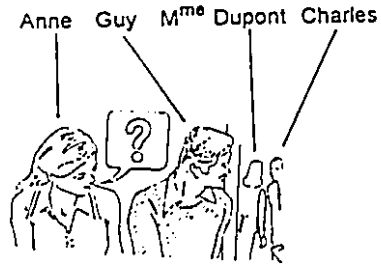
médecin: doctor  
tantôt: earlier



125. Berthe: Demande à la secrétaire d'annoncer notre arrivée au médecin.

Luc: \_\_\_\_\_ tantôt.  
(5) (lui, elle, a, le, dit)

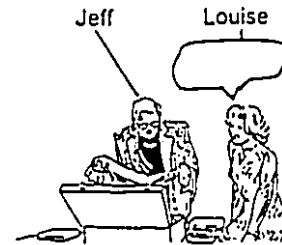
veut: want



126. Anne: Charles est avec madame Dupont.

Guy: Oui. Et \_\_\_\_\_ après.  
(4) (voir, elle, veut, vous)

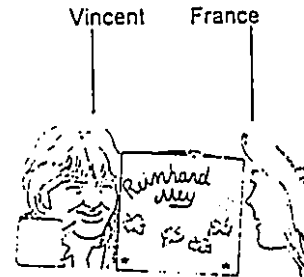
nettoyeurs: cleaners



127. Louise: N'oublie pas d'aller chez les nettoyeurs pour tes chemises.

Jeff: Non non. Mais \_\_\_\_\_ avant jeudi.  
(6) (pas, je, apporte, les, ne, leur)

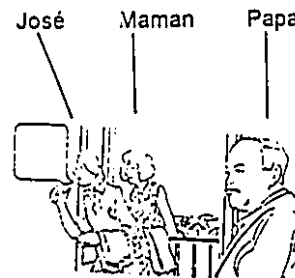
aimerait: would like



128. Vincent: Crois-tu que Pierre aimerait ce disque?

France: Ah! \_\_\_\_\_  
(6) (ai, acheté, le, samedi, lui, je)

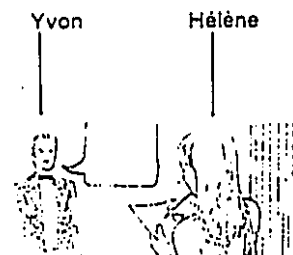
pu: was able to



129. José: Est-ce que maman sait pour Aline?

Papa: Oui. \_\_\_\_\_  
(6) (le, pu, j', ai, lui, mentionner)

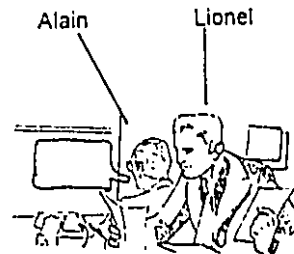
remis: did hand in  
encore: yet



130. Yvon: Avez-vous terminé votre travail?

Hélène: Oui. Mais \_\_\_\_\_ encore.  
(7) (pas, remis, je, ai, vous, l', ne)

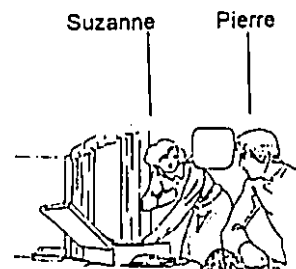
me demande si: wonder if      rassurez: be reassured  
 aurai: will have  
 poste: job



131. Alain: Je me demande si j'aurai le poste?

Lionel: Rassurez-vous. \_\_\_\_\_  
 (4) (ai, je, vous, recommandé)

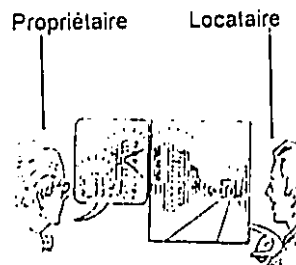
veux: want



132. Suzanne: Je ne veux absolument pas parler à ces gens.

Pierre: Calme-toi! \_\_\_\_\_ hier.  
 (5) (je, leur, le, ai, dit)

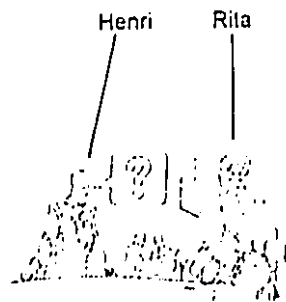
loyer: rent  
 pu: was able to



133. Propriétaire: Où est l'argent pour ton loyer?

Locataire: Excusez-moi. \_\_\_\_\_  
 (9) (je, pas, donner, n', ai, pu, le, vous, hier)

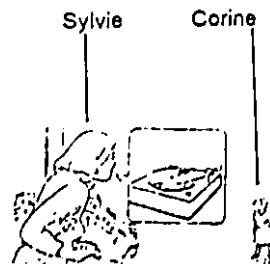
devez: must



134. Henri: Est-ce que monsieur Guertin sait que vous êtes ici?

Rita: Non. \_\_\_\_\_  
 (5) (le, dire, vous, lui, devez)

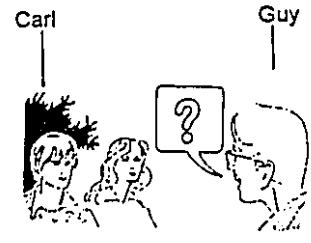
tourne-disque: record player  
 Armée du Salut: Salvation Army



135. Sylvie: Est-ce qu'on donne le vieux tourne-disque à l'Armée du Salut?

Corine: Ah! non. \_\_\_\_\_ tout.  
 (5) (on, donne, leur, pas, ne)

bien sûr; of course

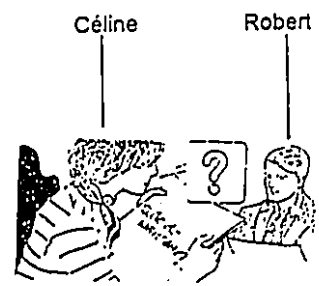


136. Guy: Avez-vous la permission de vos parents?

Carl: Bien sûr. \_\_\_\_\_ hier.  
(nous, leur, avons, la, demandée)

137. Céline: Quelle est votre date de naissance?

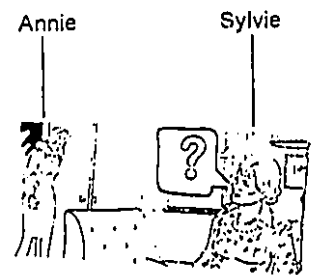
Robert: Comment? \_\_\_\_\_ ?  
(l', pas, je, ai, donnée, ne, vous)



vérité: truth  
dû: had to

138. Sylvie: Paul sait la vérité?

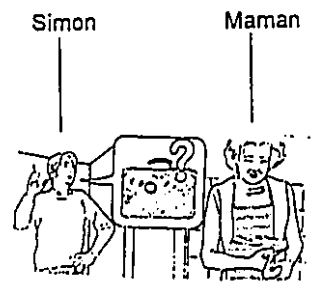
Annie: Oui. \_\_\_\_\_  
(la, ai, j', dire, dû, lui)



mallette: briefcase  
dû: must have  
laisser: left

139. Simon: Est-ce que tu as vu ma mallette?

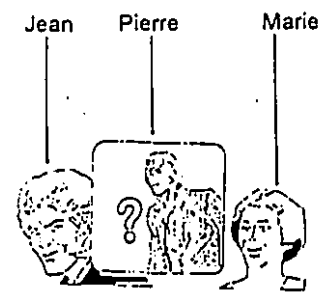
Maman: \_\_\_\_\_  
(au, tu, la, dû, as, laisser, bureau)



me demande si: wonder if  
rassure: be reassured  
convaincu: convinced

140. Jean: Je me demande si Pierre va accepter?

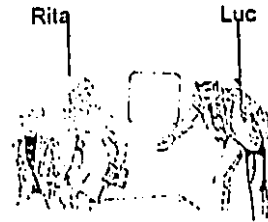
Marie: Rassure-toi. \_\_\_\_\_  
(ai, je, l', convaincu)



TEST B

Annexe 12  
Test de débrouillement 2

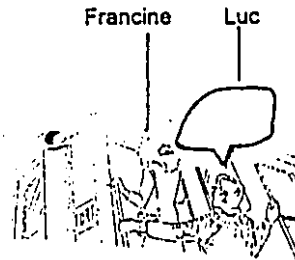
asseyez: sit down



1. Luc: Mais, c'est ma place!

Rita: Désolée. \_\_\_\_\_!  
(2) (vous, asseyez)

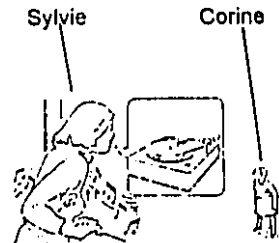
montre: am showing



2. Luc: Où vas-tu, Francine?

Francine: \_\_\_\_\_  
(8) (de, intérieur, te, cabine, je, l', montre, la)

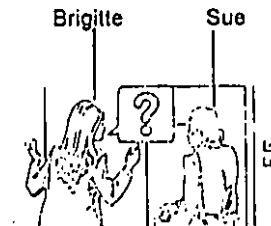
tourne-disque: record player  
Armée du Salut: Salvation Army



3. Sylvie: Est-ce qu'on donne le vieux tourne-disque à l'Armée du Salut?

Corine: Ah! non. \_\_\_\_\_ tout.  
(5) (on, donne, leur, pas, ne)

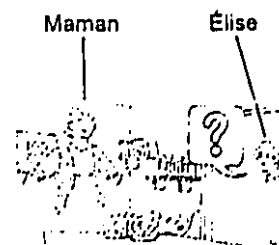
peux: can



4. Brigitte: Où vas-tu comme ça?

Sue: Excuse-moi. \_\_\_\_\_ en ce moment.  
(6) (je, pas, parler, ne, peux, te)

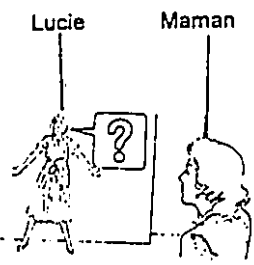
veux: want  
peux: can



5. Élise: Maman, est-ce que tu as besoin d'aide?

Maman: Bien sûr. Si tu veux, \_\_\_\_\_  
(7) (avec, tu, la, aider, m', vaisselle, peux)

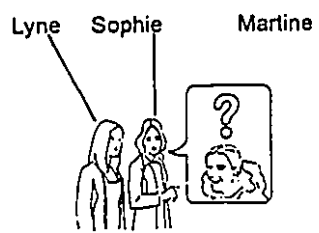
pas mal: not bad



6. Lucie: Regarde maman! Tu aimes ça?

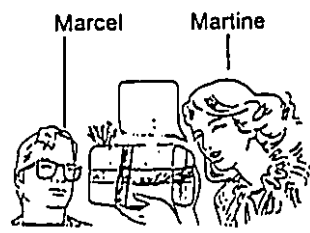
Maman: Wow! Pas mal, \_\_\_\_\_  
(3) (nouvelle, robe, cette)

veux: want  
peux: can  
tout de suite: right now



7. Sophie: Je veux inviter Martine au restaurant.

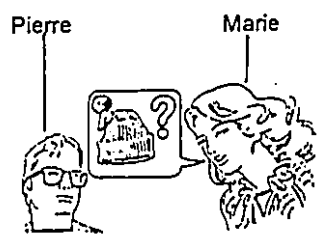
Lyne: \_\_\_\_\_ tout de suite . Elle est occupée.  
(7) (tu, demander, ça, peux, pas, ne, lui)



8. Martine: Oh! Oh! Qu'est-ce que c'est, ça?

Marcel: Ah! \_\_\_\_\_  
(6) (pas, je, dis, le, te, ne)

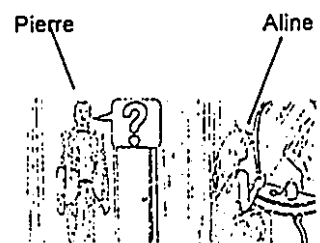
veux: want  
peux: may  
emprunter: borrow



9. Marie: Tu veux ma tuque?

Pierre: Oui. Est-ce que \_\_\_\_\_ ?  
(5) (te, emprunter, l' peux, je)

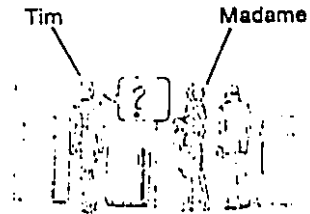
quels: what  
dois: must



10. Pierre: Vas-tu dire quels sont les plans?

Aline: Impossible. \_\_\_\_\_  
(7) (pas, ne, dire, je, te, le, dois)

cherchez: looking for

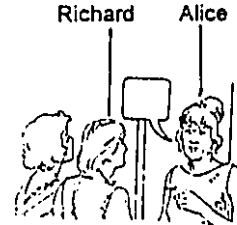


222

11. Tim: Que cherchez-vous, Madame?

Madame: Un réfrigérateur, \_\_\_\_\_?  
(3) (avez, en, vous)

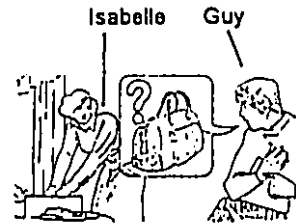
il paraît que: apparently  
voulu: wanted



12. Alice: Il paraît que vous allez déménager?

Richard: Oui, \_\_\_\_\_ avant tout le monde.  
(6) (voulu, l', nous, vous, avons, annoncer)

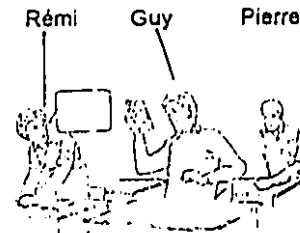
trouve: can find  
attends: wait  
encore: yet



13. Guy: Je ne trouve pas mon sac.

Isabelle: Attends! \_\_\_\_\_ encore.  
(7) (ai, l', ne, donné, pas, te, je)

prête: lending  
jusqu'à: until

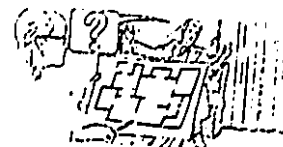


14. Rémi: À qui est-ce, ce livre-là?

Guy: À Pierre. \_\_\_\_\_ jusqu'à demain.  
(4) (le, prête, il, me)

édifice: building  
pu: was able to

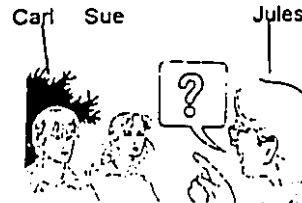
Simon Marcel



15. Marcel: Où sont les vieux plans de l'édifice?

Simon: \_\_\_\_\_  
(8) (les, je, pas, pu, n', envoyer, vous, ai)

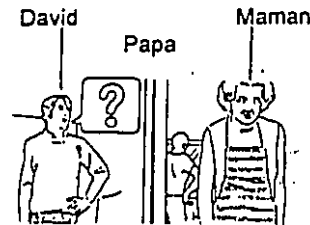
pouvez: can  
inquiète: worry  
sera: will be



223

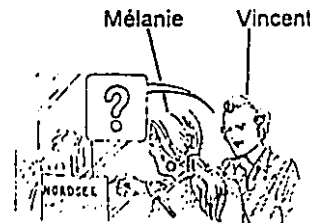
16. Jules: Est-ce que vous pouvez remettre mon travail au prof?  
Carl: \_\_\_\_\_! Ce sera fait.  
(4) (inquiète, pas, ne, t')

fâché: mad



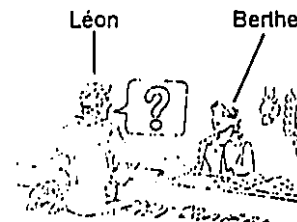
17. David: Maman, pourquoi papa est-il fâché?  
Maman: Parce que \_\_\_\_\_ de préparer son souper.  
(4) (je, répondu, lui, ai)

peux: can  
dois: must  
attendre: wait



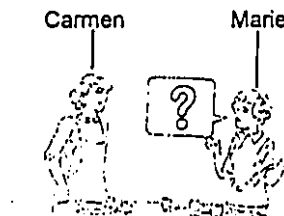
18. Vincent: Est-ce que je peux prendre ce document?  
Mélanie: Oui. Mais \_\_\_\_\_ d'attendre cinq minutes.  
(4) (je, vous, demander, dois)

pu: was able to  
livrer: deliver  
commande: order



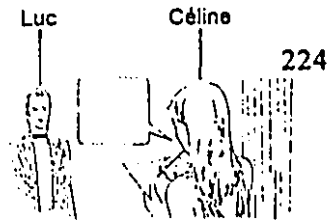
19. Léon: La viande de M. Lebon est encore ici?  
Berthe: Oui. \_\_\_\_\_ sa commande hier.  
(7) (livrer, pas, pu, n', on, lui, a)

pu: was able to  
apporter: bring



20. Marie: Où sont mes nouvelles tasses?  
Carmen: Excuse-moi. \_\_\_\_\_  
(8) (ai, apporter, pas, je, n', pu, les, te)

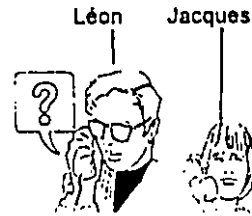
tourmente: worry



21. Céline: Crois-tu que ta mère va venir?

Luc: \_\_\_\_\_ Elle va venir.  
(4) (pas, te, ne, tourmente)

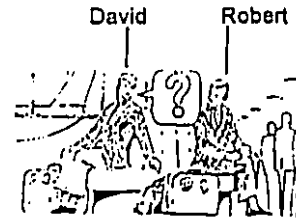
peux: can  
causer: chat



22. Léon: Salut, Jacques. Ça va?

Jacques: Excuse-moi. \_\_\_\_\_ longtemps.  
(6) (causer, pas, ne, peux, je, te)

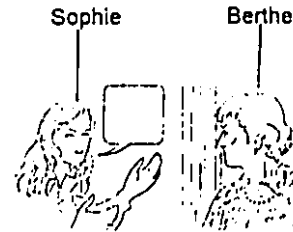
attendez: have been waiting



23. David: Attendez-vous depuis longtemps?

Robert: Oui et \_\_\_\_\_ de partir.  
(6) (m', ils, pas, ne, demandé, ont)

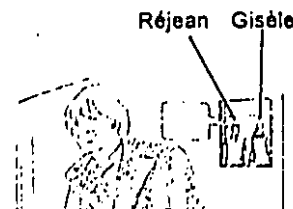
savez: know



24. Sophie: Vous savez que j'ai un nouvel ami?

Berthe: Oui. \_\_\_\_\_  
(5) (nous, tu, l', as, présenté)

encore: yet



25. Réjean: Qui est cet homme?

Gisèle: \_\_\_\_\_ encore?  
(7) (ai, je, pas, l', ne, présenté, te)

Étienne

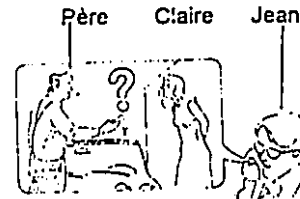
Sophia



26. Sophia: Nous sommes allées chez les Tremblay.

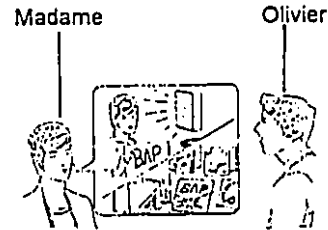
Étienne: Les Tremblay, \_\_\_\_\_  
(6) (temps, tout, y, le, allez, vous)

prêtée: loaned



27. Jean: Est-ce que tu as l'auto?

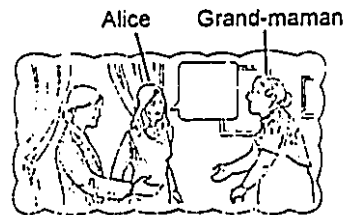
Claire: Oui. \_\_\_\_\_  
(6) (mon, prêtée, l', me, père, a)



28. Madame: Est-ce que vous avez le dernier disque du groupe BAP?

Olivier: Oui, Madame. \_\_\_\_\_ en disque compact.  
(3) (l', je, ai)

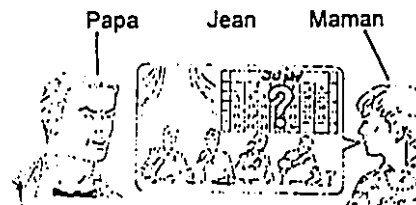
passer: spend  
quelques: a few  
souvent: often



29. Alice: Grand-maman, on est venus passer quelques minutes avec vous.

Grand-Maman: Comme c'est gentil. \_\_\_\_\_ souvent.  
(5) (vous, pas, je, vois, ne)

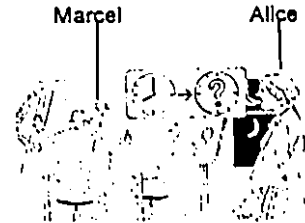
pu: was able to  
tout de suite: right away



30. Maman: Est-ce que Jean a choisi sa date de mariage?

Papa: Non. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(8) (il, la, dir-, pas, n', nous, a, pu)

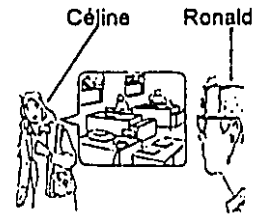
dois: have to  
reposez: have a rest



226

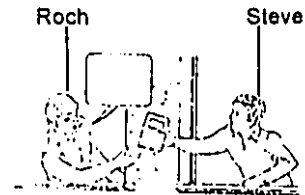
31. Alice: Il est 8 heures. Je dois partir.  
Marcel: Parfait. \_\_\_\_\_  
(3) (bien, vous, reposez)

nouvelle: news  
encore: yet



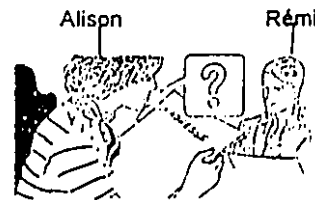
32. Céline: As-tu parlé à tes collègues de notre mariage?  
Ronald: Non. \_\_\_\_\_ encore.  
(8) (je, pas, ai, nouvelle, annoncé, leur, ne, la)

pu: was able to  
emprunter: borrow



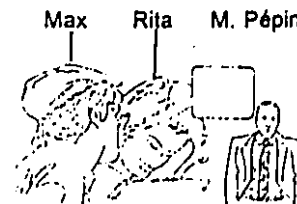
33. Roch: Dis donc, as-tu vu Normand?  
Steve: Oui et \_\_\_\_\_ son livre immédiatement.  
(5) (ai, lui, pu, j', emprunter)

voyons: come on  
dû: must have  
formulaire: form



34. Alison: Quelle est votre adresse?  
Rémi: Mais voyons. \_\_\_\_\_ sur le formulaire.  
(6) (vous, l', j', indiquer, dû, ai)

veut: wants  
peux: can  
remettre: give



35. Max: Je crois que Monsieur Pépin veut ton travail de math.  
Rita: \_\_\_\_\_ aujourd'hui. Il n'est pas terminé.  
(7) (lui, je, pas, peux, le, ne, remettre)

France Jean Monique



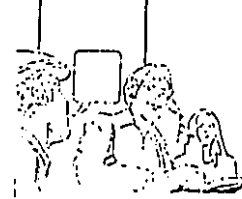
227

36. Jean: C'est Monique!

France: \_\_\_\_\_  
(jolies, elle, de, a, lunettes)

Jean Gilles Marie

est en train de: is in the process of  
lit: is reading



37. Jean: Qu'est-ce que Marie est en train de faire?

Gilles: \_\_\_\_\_  
(une, lit, me, elle, histoire)

Josée Charles

souviens: remember  
attends: wait



38. Josée: Dis donc! Tu te souviens de son nom?

Charles: Attends! \_\_\_\_\_ tout de suite.  
( me, le, ne, dis, tu, pas)

Maman Toto

grondé: scolded



39. Maman: Toto, tu ne touches pas au vin.

Toto: Oui. Je le sais. \_\_\_\_\_ hier.  
(a, m', papa, grondé)

musée: museum  
bientôt: soon  
pu: was able to  
montrer: show

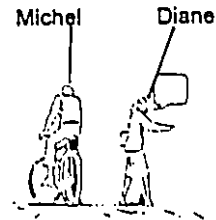
Patrick Josée



40. Josée: Est-ce qu'on va au musée bientôt?

Patrick: Oui. Excuse-moi. \_\_\_\_\_ avant.  
(te, montrer, pu, ai, pas, n', je, le)

ne ... personne: nobody

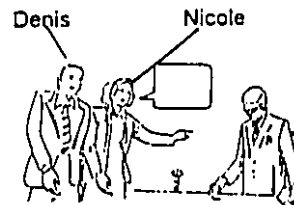


228

41. Diane: Je vais chez Nicole.

Michel: \_\_\_\_\_ Il n'y a personne à la maison.  
(4) (allé, y, j', suis)

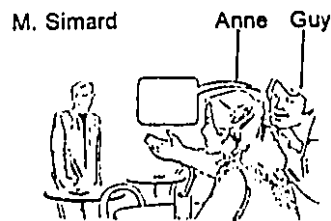
ordonnance: prescription



42. Nicole: Où vas-tu, Nicole?

Denis: \_\_\_\_\_  
(5) (mon, je, ordonnance, demande, lui)

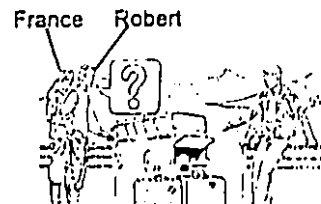
dossier: record  
tout de suite: immediately



43. Guy: As-tu le dossier 1994 pour M. Simard?

Anne: Oui, mais \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(7) (lui, donne, budget, ne, je, le, pas)

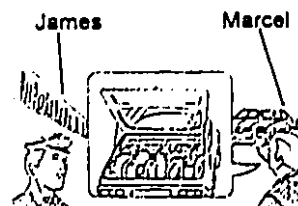
attend: is waiting  
quelqu'un: someone  
voyageait: was travelling  
seul: alone



44. Robert: Ce garçon attend-il quelqu'un?

France: Non. \_\_\_\_\_ qu'il voyageait seul.  
(4) (a, m',dit, il)

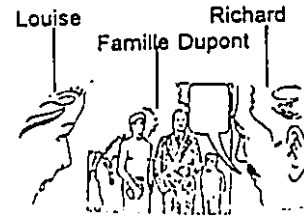
peux: can  
apporter: bring



45. Marcel: Mes bagages sont dans la valise de l'auto.

James: Désolé. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(7) (je, apporter, les, peux, vous, ne, pas)

gens: people

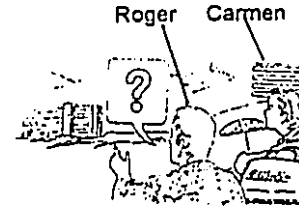


229

46. Richard: Voici la famille Dupont.

Louise: Ah! \_\_\_\_\_  
(8) (avant, je, gens, vu, ces, ai, jamais, n')

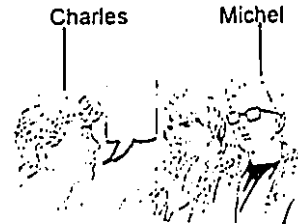
disponible: available  
occupées: booked



47. Roger: Il y a peut-être une chambre de disponible dans cet hôtel.

Carmen: \_\_\_\_\_ que toutes les chambres étaient occupées.  
(4) (m', ils, répondu, ont)

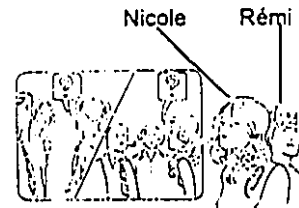
encore: yet



48. Charles: Ce sont les billets de Julie et Berthe, n'est-ce pas?

Michel: Oui. \_\_\_\_\_ l'invitation encore.  
(6) (pas, je, ai, leur, envoyé, ne)

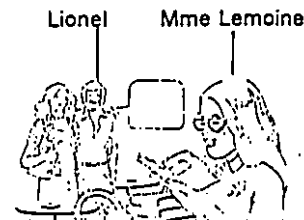
doit: must



49. Nicole: On doit absolument parler à nos parents.

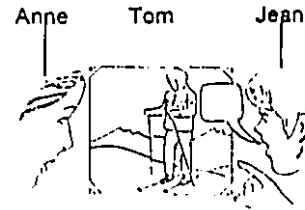
Rémi: \_\_\_\_\_: ça ne va pas être facile.  
(4) (le, je, dis, te)

corrigé: did mark  
travaux: assignments  
rends: am giving back



50. Lionel: Mme Lemoine, avez-vous corrigé les travaux?

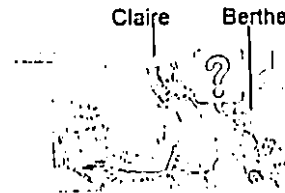
Mme Lemoine: Oui. Mais \_\_\_\_\_ aujourd'hui.  
(6) (pas, les, vous, rends, ne, je)



230

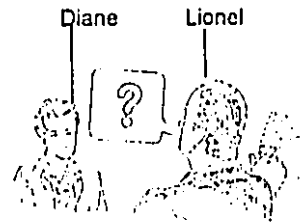
51. Jean: C'est Tom dans les Alpes.

Anne: Ah! Les Alpes, \_\_\_\_\_  
(cette, vais, y, année, j')



52. Berthe: Tu joues la composition préférée de ton père? Il va être content.

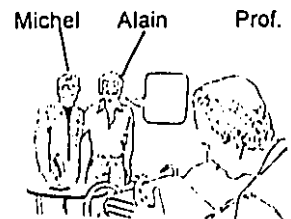
Claire: Oui. Mais \_\_\_\_\_ Bolero aujourd'hui.  
(pas, joue, lui, ne, je)



taux d'intérêt: interest rates  
peux: can  
en ce moment: right now

53. Lionel: Vos taux d'intérêt sont très hauts.

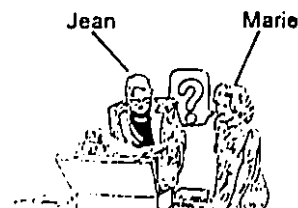
Diane: \_\_\_\_\_ mieux en ce moment.  
(vous, peux, pas, ne, offrir, je)



tout de suite: right away  
pu: was able to

54. Alain: Est-ce que tu ns posé ta question au professeur?

Michel: Oh! Oui et \_\_\_\_\_ la solution tout de suite.  
(il, pu, donner, me, a)

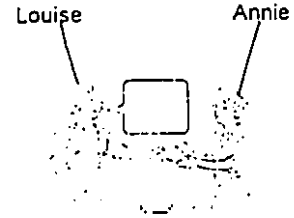


bien tôt: so early  
pu: was able to

55. Marie: Tu arrives bien tôt!

Jean: Excuse-moi. \_\_\_\_\_  
(pas, je, te, ai, téléphoner, n', pu)

passer: hand (to)  
assiettes: plates  
grandement: a lot

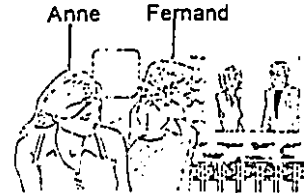


231

56. Louise: Passe-moi les assiettes, S.V.P.

Annie: Merci pour ton aide, \_\_\_\_\_  
(5) (besoin, j', grandement, en, ai)

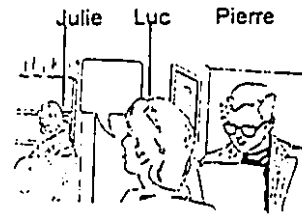
peux: can  
à peu près: almost



57. Fernand: Est-ce que c'est facile pour toi de parler à tes parents?

Anne: Oh! Oui. \_\_\_\_\_ à peu près tout.  
(4) (je, dire, leur, peux)

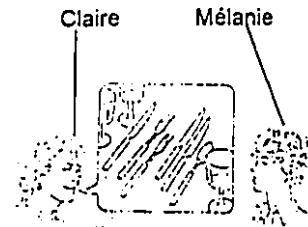
pourtant : but  
passer: come by



58. Luc: C'est Pierre. Il vient voir M. Bourassa.

Julie: Ah oui? Pourtant \_\_\_\_\_ de passer.  
(6) (pas, demandé, il, ne, lui, a)

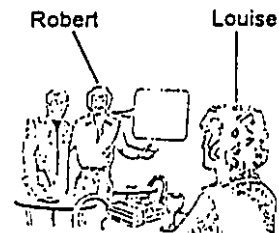
récupéré: get back  
pu: was able to  
rendre: give back



59. Claire: Est-ce que tu as récupéré la vaisselle?

Mélanie: Oui. \_\_\_\_\_ le tout ce matin.  
(5) (Monique, a, rendre, me, pu)

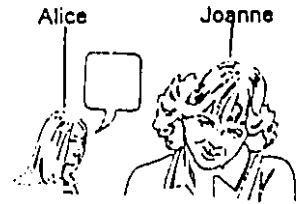
trop: too



60. Robert: Parlez-vous français?

Louise: Oui, \_\_\_\_\_  
(8) (me, pas, vite, si, ne, trop, parlez, vous)

peux: can  
à peu près: almost  
confier: tell

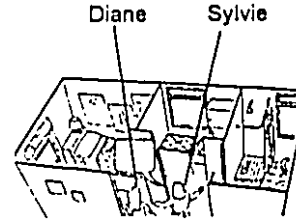


232

61. Alice: Alice, comment est ta relation avec tes parents?

Joanne: Très bien. \_\_\_\_\_ à peu près tout.  
(4) (je, confier, peux, leur)

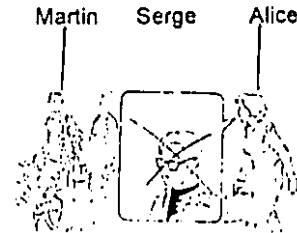
pu: was able to  
semblable: like that



62. Sylvie: Voici ma nouvelle maison.

Diane: Quoi? \_\_\_\_\_ une maison semblable!  
(5) (l', pu, a, Jacques, offrir)

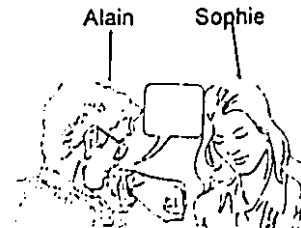
voulu: did want



63. Alice: Je n'ai pas vu Serge hier. Et vous?

Martin: Non. \_\_\_\_\_  
(7) (il, parler, a, voulu, n', nous, pas)

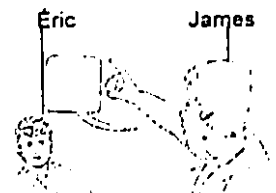
montre: watch  
peux: can



64. Alain: J'ai besoin d'une nouvelle montre.

Sophie: Désolée. \_\_\_\_\_  
(7) (peux, pas, ne, l', offrir, je, te)

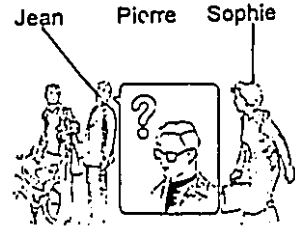
usine: plant  
encore: yet  
prêts: ready  
pu: were able to



65. James: Avez-vous vu dans l'usine? Vos prototypes ne sont pas encore prêts.

Éric: Non non. \_\_\_\_\_ ce matin.  
(6) (ont, les, ils, donner, pu, me)

conseillé: advised  
rester: stay

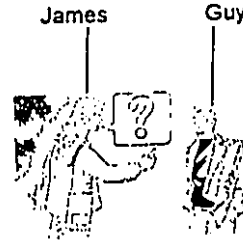


233

66. Jean: Pierre est malade?

Sophie: Oui. \_\_\_\_\_ de rester à la maison.  
(lui, ai, conseillé, je)

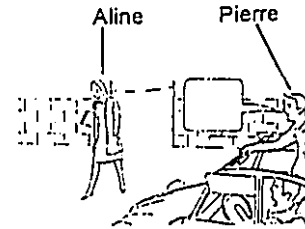
emprunte: will borrow



67. James: Tu as besoin de mon stylo?

Guy: Oui. \_\_\_\_\_  
(minutes, l', emprunte, te, je, deux)

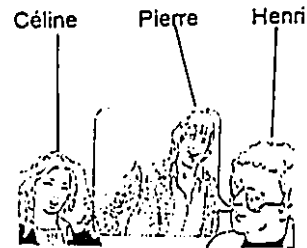
veut: want  
prêter: lend



68. Pierre: Salut Aline! Tu n'as pas d'auto?

Aline: Non. Mon père \_\_\_\_\_  
(la, veut, me, pas, prêter, ne)

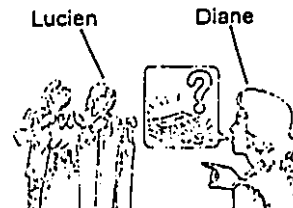
ne ... plus: not ... anymore  
malheureusement: unfortunately  
peut: can  
rencontrer: meet  
souvent: often



69. Henri: On ne voit plus Pierre. Pourquoi?

Céline: Malheureusement, \_\_\_\_\_ souvent.  
(pas, il, rencontrer, peut, ne, me)

voulez: want  
paie: pay  
voyons: come on  
déjà: already



70. Diane: Voulez-vous votre paie?

Lucien: Mais voyons. \_\_\_\_\_ déjà?  
(payés, ne, pas, tu, nous, as)

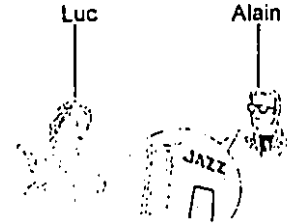


234

71. Martine: Qu'est-ce qu'on fait aujourd'hui?

Prof.: \_\_\_\_\_  
(6) (vous, examen, petit, donne, je, un)

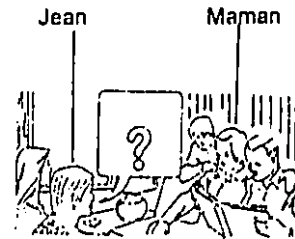
pu: was able to  
remettre: give



72. Alain: Tu as vu Paul au café-jazz?

Luc: Non et \_\_\_\_\_ son chèque.  
(7) (pu, ai, je, pas, n', remettre, lui)

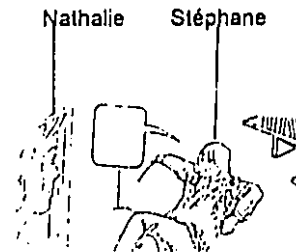
livrent: deliver



73. Jean: Avez-vous acheté la nouvelle télé?

Maman: Oui. Mais \_\_\_\_\_ ce soir.  
(6) (pas, ils, livrent, nous, la, ne)

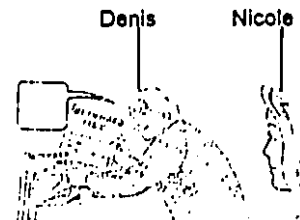
peux: can / would  
conseiller: recommend



74. Stéphane: Comment est le cours de M. Cyr?

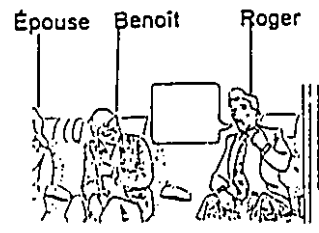
Nathalie: Très bien. \_\_\_\_\_  
(5) (conseiller, te, je, le, peux)

remets: will give back



75. Denis: C'est le disque de tes frères.

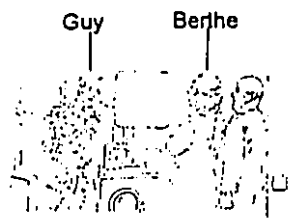
Nicole: Parfait. \_\_\_\_\_ ce soir.  
(4) (je, leur, remets, le)



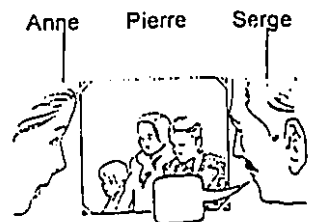
235

76. Roger: Je ne connais pas votre charmante épouse.  
Benoit: Ah non! \_\_\_\_\_ immédiatement.  
(4) (la, vous, je, présente)

lave-vaisselle: dishwasher  
conseiller: recommend

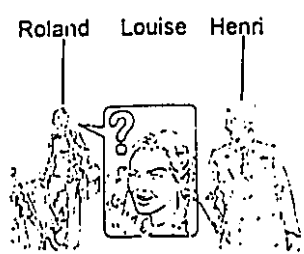


77. Guy: Ce lave-vaisselle est excellent.  
Berthe: Donc, \_\_\_\_\_?  
(5) (le, me, conseiller, allez, vous)



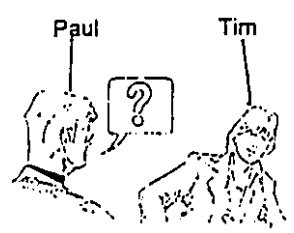
78. Serge: Pierre est malade?  
Anne: Oui, \_\_\_\_\_ ce matin.  
(5) (ai, vous, mentionné, l', je)

pu: was able to

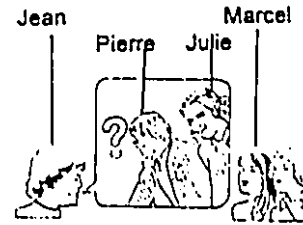


79. Roland: Est-ce que vous avez vu Louise hier?  
Henri: Non, \_\_\_\_\_.  
(7) (voir, elle, pas, a, pu, n', nous)

savent: know  
voyage: trip  
veux: want  
tout de suite: right away



80. Paul: Est-ce que tes parents savent que tu pars en voyage?  
Tim: Non, \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(7) (leur, pas, je, veux, ne, le, dire)

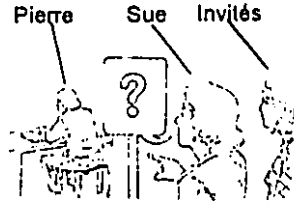


236

81. Jean: Est-ce que vous connaissez Pierre et Julie?

Marcel: Mais oui. \_\_\_\_\_ depuis longtemps.  
(3) (les, on, connaît)

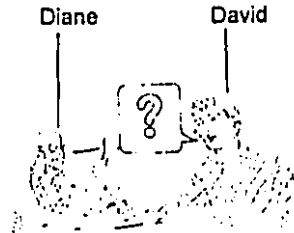
invités: guests  
veux: want



82. Sue: Pierre, tu ne dis pas bonjour aux invités?

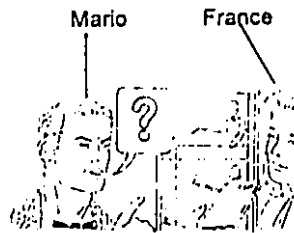
Pierre: \_\_\_\_\_ ici.  
(6) (ne, je, veux, pas, voir, vous)

déjà: already  
pu: have been able to (was able to)?



83. David: Les rapports sont déjà arrivés?

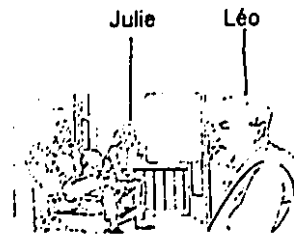
Diane: Oui et \_\_\_\_\_.  
(7) (vous, ai, je, pu, n', pas, appeler)



84. Mario: Dis donc, tu n'as pas le numéro de téléphone de Hans?

France: Non. \_\_\_\_\_.  
(7) (pas, le, demandé, je, lui, ne, ai)

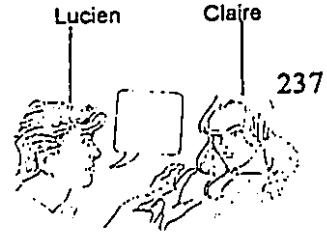
oublié: forgot  
rappelée: reminded



85. Léo: Mes enfants ont oublié ma date d'anniversaire.

Julie: Mais non. \_\_\_\_\_ hier soir.  
(5) (la, rappelée, on, a, leur)

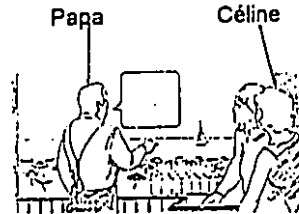
dois: must



86. Lucien: Ce billet est pour moi?

Claire: Oui. \_\_\_\_\_  
(le, je, dois, vous, donner)

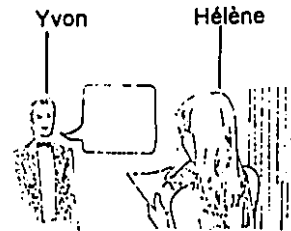
voyons: come on  
plage: beach  
peut: can  
entendre: hear



87. Papa: Julie!!!

Céline: Voyons papa! Elle est sur la plage. \_\_\_\_\_  
(entendre, peut, pas, l', ne, elle)

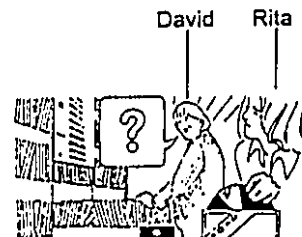
remis: did hand in  
encore: yet



88. Yvon: Avez-vous terminé votre travail?

Héléne: Oui. Mais \_\_\_\_\_ encore.  
(pas, remis, je, ai, vous, l', ne)

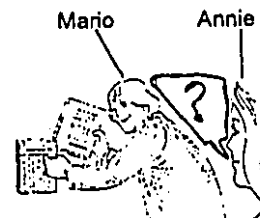
veux: want  
entendre: listen  
vraiment: really



89. David: Tu veux entendre de l'opéra?

Rita: Non. \_\_\_\_\_ vraiment.  
(intéresse, ne, m', ça, pas)

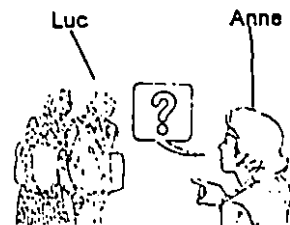
pu: was able to  
obtenir: get



90. Annie: C'est ton nouveau livre?

Mario: Oui. Et \_\_\_\_\_ pour dix dollars seulement.  
(ai, l', obtenir, pu, j')

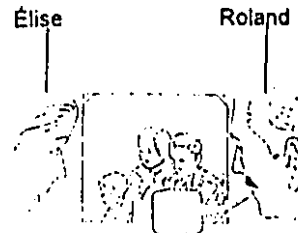
paquets: parcels  
tante: aunt  
apportons: are bringing



238

91. Anne: Ce sont les paquets pour votre tante?

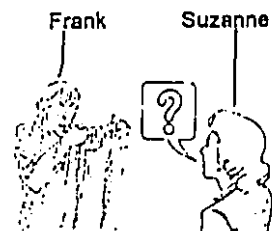
Luc: Oui. \_\_\_\_\_ maintenant.  
(4) (nous, apportons, les, lui)



92. Roland: Qui sont ces gens?

Élise: Je ne sais pas. \_\_\_\_\_ hier.  
(5) (ai, l', demandé, je, te)

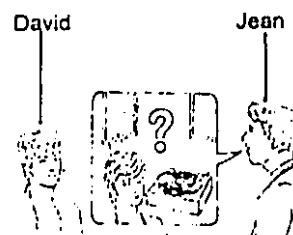
peux: can  
porter: wear



93. Suzanne: Qu'est-ce qu'ils ont, tes jeans?

Frank: \_\_\_\_\_  
(6) (porter, pas, ne, peux, je, les)

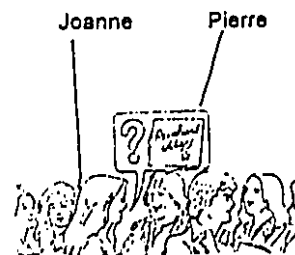
pu: was able to



94. Jean: Est-ce que tu as écouté mon nouveau disque?

David: Oui. \_\_\_\_\_ après le travail.  
(6) (ai, écouter, hier, l', j', pu)

timbres: stamps  
dois: have to  
montrer: show

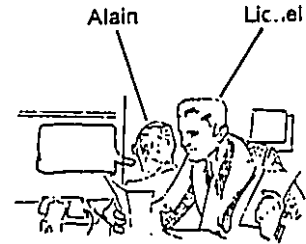


95. Joanne: Est-ce que Carole a vu ta collection de timbres?

Pierre: Non. Mais \_\_\_\_\_  
(5) (je, la, montrer, lui, dois)

me demande si: wonder if  
aurai: will have  
poste: job

rassurez: be reassured

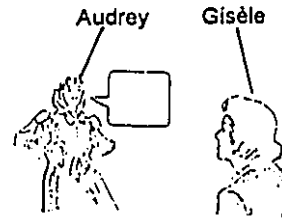


239

96. Alain: Je me demande si j'aurai le poste?

Lionel: Rassurez-vous. \_\_\_\_\_  
(4) (ai, je, vous, recommandé)

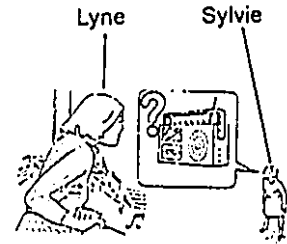
pas mal: not bad  
rajeunir: make someone look younger



97. Audrey: Que penses-tu de cette robe?

Gisèle: Pas mal. \_\_\_\_\_  
(4) (rajeunir, elle, te, va)

entendue: did hear

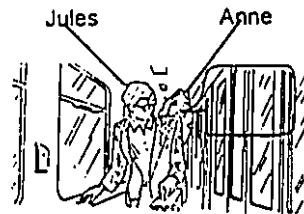


98. Sylvie: Où est ma radio?

Lyne: Quoi? \_\_\_\_\_  
(6) (entendue, ai, je, t', ne, pas)

averti: inform  
départ: departure  
voulu: want

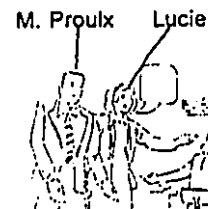
réveiller: wake up



99. Anne: As-tu averti ton père de notre départ?

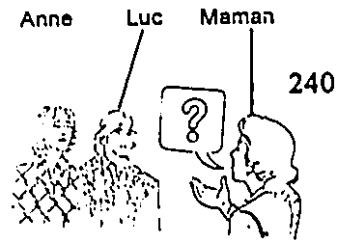
Jules: Non. \_\_\_\_\_ ce matin.  
(7) (voulu, je, n', ai, pas, le, réveiller)

perdent: are waisting  
peut: can  
se plaindre: complain

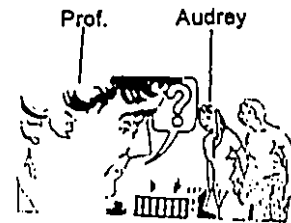


100. Lucie: Ces employées perdent leur temps.

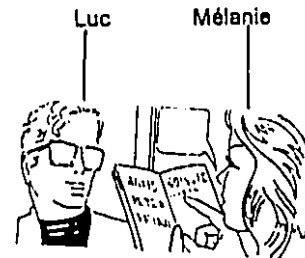
M. Proulx: \_\_\_\_\_ . Elles vont se plaindre.  
(7) (dire, on, pas, le, peut, leur, ne)



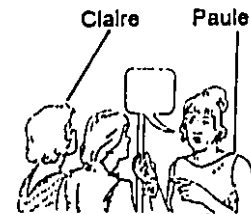
101. Maman: Où sont mes clés d'auto?  
 Luc: Voyons maman. \_\_\_\_\_  
 (5) (on, a, les, pas, ne)



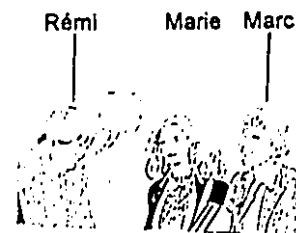
102. Prof.: Avez-vous apporté votre travail de session?  
 Audrey: C'est pour aujourd'hui? \_\_\_\_\_  
 (6) (pas, ne, nous, avertis, avez, vous)
- apporté: did bring  
 travail de session: term paper  
 avertis: did warn



103. Mélanie: Hans n'a pas rappelé.  
 Luc: \_\_\_\_\_ demain.  
 (4) (nous, doit, il, rappeler)
- doit: is supposed to

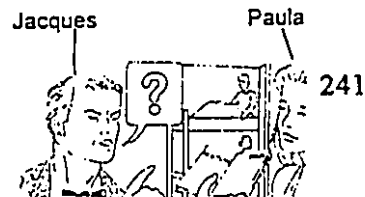


104. Paule: Voici la clé de M. Pépin. Il en a besoin tout de suite.  
 Claire: D'accord. \_\_\_\_\_  
 (5) (porter, on, lui, va, la)
- tout de suite: right away  
 porter: take



105. Rémi: Est-ce que tu as remis les magazines à Marie?  
 Marc: Non. Malheureusement \_\_\_\_\_  
 (8) (lui, pas, n', apporter, pu, ai, les, je)
- remis: given back  
 malheureusement: unfortunately  
 pu: was able to  
 apporter: bring

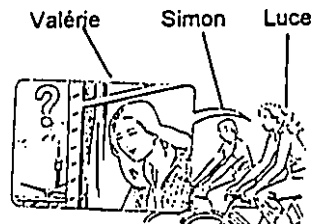
gardienne: babysitter



106. Jacques: Paula, est-ce que tu as donné le numéro de téléphone à la gardienne?

Paula: Oui. \_\_\_\_\_  
(3) (a, elle, l')

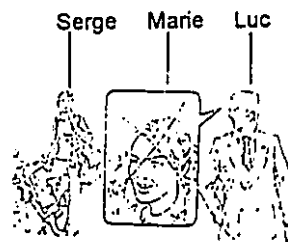
nouvelles: news  
pu: was able to



107. Luce: As-tu des nouvelles de Valérie?

Simon: Oui. \_\_\_\_\_ après l'école.  
(6) (la, pu, ai, voir, hier, j')

pu: was able to

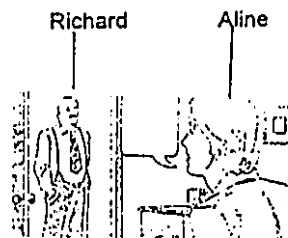


108. Luc: Est-ce que tu as vu Marie ce matin?

Serge: Non. \_\_\_\_\_  
(7) (n', pu, je, voir, la, pas, ai)

reçu: did receive  
meubles: furniture  
pu: was able to

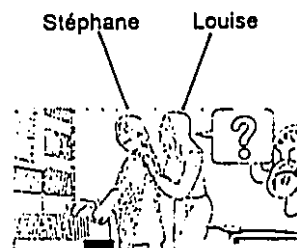
livrer: deliver



109. Aline: Est-ce que maman a reçu ses nouveaux meubles?

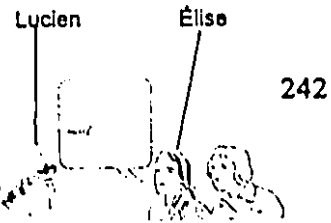
Richard: Oui. \_\_\_\_\_ ce matin.  
(6) (on, lui, livrer, a, les, pu)

parfois: sometimes  
prête: lend



110. Louise: Est-ce que ta soeur écoute tes disques parfois?

Stéphane: Non. \_\_\_\_\_  
(6) (prête, pas, je, les, ne, lui)

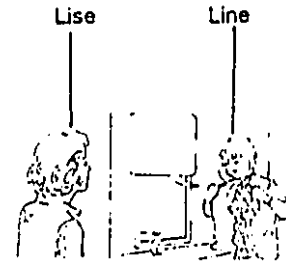


111. Élise: Est-ce que Line sait comment aller à la poste?

Lucien: Je ne suis pas certain si \_\_\_\_\_  
(3) (elle, connaît, le)

peux: may  
emprunter: borrow  
porter: wear

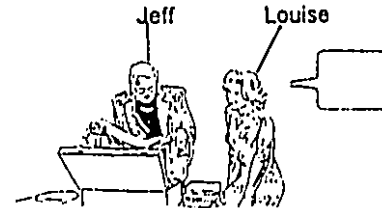
n'importe quand: anytime



112. Line: Est-ce que je peux emprunter ton veston?

Lise: \_\_\_\_\_ n'importe quand.  
(4) (le, peux, porter, tu)

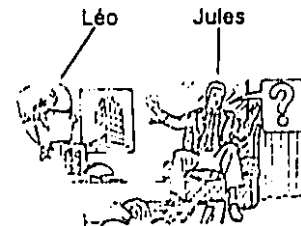
nettoyeurs: cleaners



113. Louise: N'oublie pas d'aller chez les nettoyeurs pour tes chemises.

Jeff: Non non. Mais \_\_\_\_\_ avant jeudi.  
(6) (pas, je, apporte, les, ne, leur)

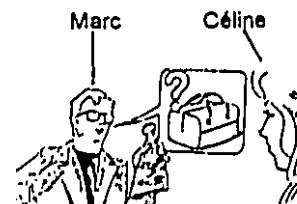
encore: yet  
remis: have given back



114. Jules: Est-ce que les directeurs ont les plans de l'édifice?

Léo: Non, pas encore. \_\_\_\_\_  
(7) (ne, je, les, ai, pas, remis, leur)

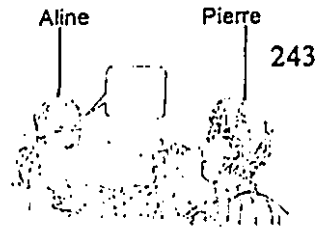
pu: was able to  
apporter: bring



115. Marc: Est-ce que mes parents ont la valise?

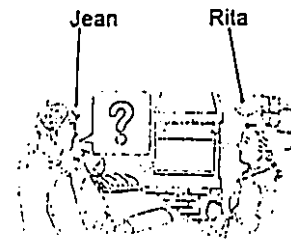
Céline: Non. \_\_\_\_\_  
(8) (leur, ai, pas, je, pu, apporter, n', la)

dois: must



116. Aline: Tu as réservé nos billets pour la France?

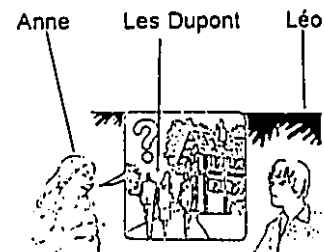
Pierre: Non. \_\_\_\_\_ aujourd'hui.  
(4) (faire, dois, le, je)



117. Jean: À quelle heure fermez-vous samedi?

Rita: Je ne le sais pas. \_\_\_\_\_  
(6) (demandé, pas, je, l' ne, ai)

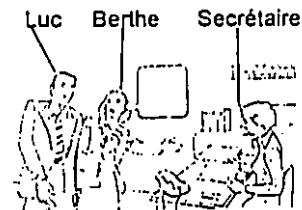
veulent: want  
oublie: forget



118. Anne: Les Dupont veulent acheter notre maison.

Léo: Oublie ça! \_\_\_\_\_  
(6) (ne, vends, je, la, pas, leur)

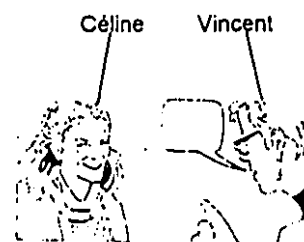
médecin: doctor  
tantôt: earlier



119. Berthe: Demande à la secrétaire d'annoncer notre arrivée au médecin.

Luc: \_\_\_\_\_ tantôt.  
(5) (lui, elle, a, le, dit)

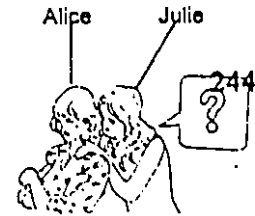
remis: did give back



120. Vincent: Je crois que Marc a besoin de son livre.

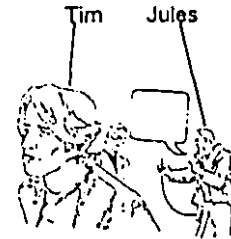
Céline: Oups! \_\_\_\_\_  
(7) (pas, je, remis, lui, ai, le, ne)

fâchée: mad



121. Julie: Tu es encore fâchée?

Alice: Excuse-moi, Julie. \_\_\_\_\_  
 (4) (je, sous-estimée, ai, l')

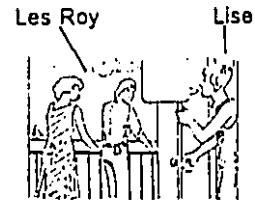
vérité: truth  
devons: must

122. Jules: Cet homme connaît toute la vérité sur cette histoire.

Tim: \_\_\_\_\_  
 (5) (nous, demander, la, devons, lui)

devriez: should  
voilier: sailboat  
peut: can

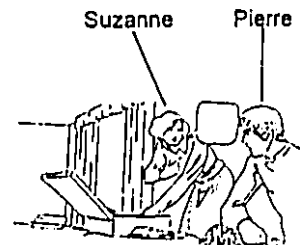
déjà: already



123. Lise: Vous devriez aller en voilier avec les Tourangeau.

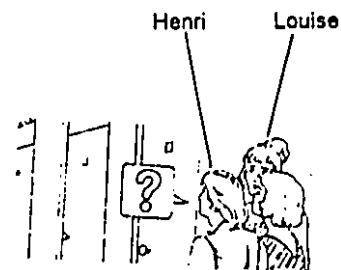
Les Roy: \_\_\_\_\_ maintenant. Ils sont déjà partis.  
 (7) (on, demander, leur, pas, ne, peut, le)

veux: want



124. Suzanne: Je ne veux absolument pas parler à ces gens.

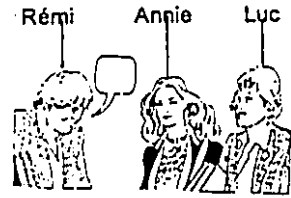
Pierre: Calme-toi \_\_\_\_\_ hier.  
 (5) (je, leur, le, ai, dit)

connaissent: know  
règlements: rules  
pu: was able to

125. Henri: Est-ce que les clients connaissent les règlements?

Louise: Non. \_\_\_\_\_  
 (8) (ai, leur, pas, dire, pu, n', je, les)

still: encore  
remettre: give back  
dû: had to

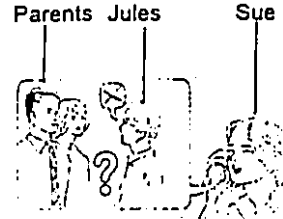


245

126. Rémi: Est-ce que vous avez encore l'auto de vos parents?

Luc: Non. \_\_\_\_\_ en fin de semaine.  
(6) (avons, la, remettre, dû, leur, nous)

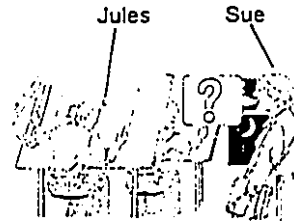
pu: was able to



127. Sue: Est-ce que tu as obtenu la permission de tes parents?

Jules: Non. \_\_\_\_\_  
(8) (demander, je, pas, la, pu, ai, leur, n')

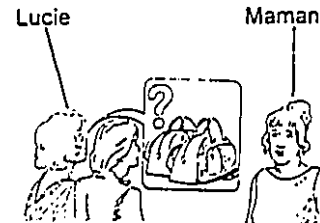
montre: am going to show



128. Sue: Qu'est-ce que tu vas faire avec ces plans-là?

Jules: \_\_\_\_\_ tout de suite, voyons donc.  
(4) (les, je, montre, lui)

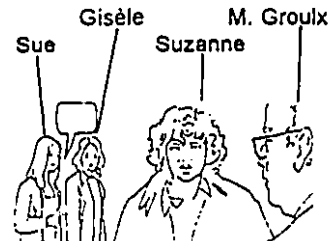
apportés: brought  
tantôt: earlier



129. Lucie: Maman, où sont les bagages de papa?

Maman: \_\_\_\_\_ tantôt.  
(5) (ai, je, les, apportés, lui)

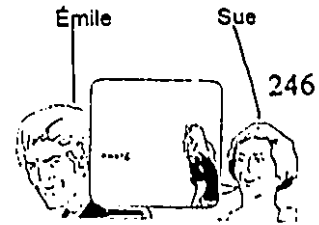
sait: know about  
note: mark  
doit: must



130. Sue: Est-ce que Suzanne sait pour sa note?

Gisèle: Non. \_\_\_\_\_  
(6) (Groulx, lui, dire, le, Monsieur, doit)

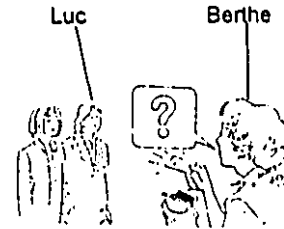
se trouve: is located  
bureau de poste: post office



131. Sue: Est-ce que vous savez où se trouve le bureau de poste?

Émile: Désolé. \_\_\_\_\_  
(5) (ne, le, sais, je, pas)

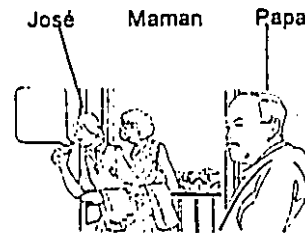
remets: give



132. Berthe: Est-ce que je remets ce billet de loterie aux enfants?

Luc: Oui. M's \_\_\_\_\_ avant samedi.  
(6) (leur, tu, donnes, pas, ne, le)

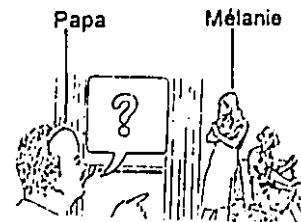
pu: was able to



133. José: Est-ce que maman sait pour Aline?

Papa: Oui. \_\_\_\_\_  
(6) (le, pu, j', ai, lui, mentionner)

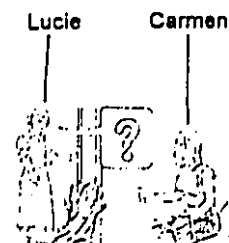
eu: did have



134. Papa: As-tu eu la permission de ta mère pour prendre son auto?

Mélanie: Non. Je m'excuse. \_\_\_\_\_  
(7) (ai, la, ne, je, demandée, lui, pas)

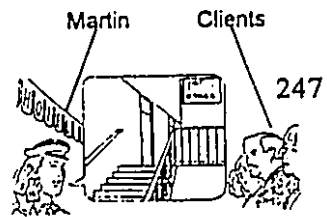
rapporte: am taking back



135. Lucie: Mais, c'est la robe de ta cousine?

Carmen: Oui. \_\_\_\_\_ ce soir.  
(4) (la, je, rapporte, lui)

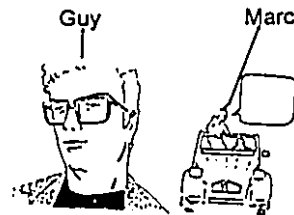
pu: were able to  
avoir: get



136. Martin: J'ai vos chambres.

Clients: Bravo! Est-ce que vous \_\_\_\_\_ au premier étage?  
(4) (pu, avez, les, avoir)

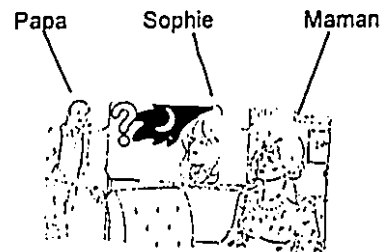
ne ... plus: not anymore  
dû: had to  
rendre: give back



137. Marc: Guy, tu n'as plus la voiture de tes parents?

Guy: Non. \_\_\_\_\_  
(6) (leur, j', rendre, dû, la, ai)

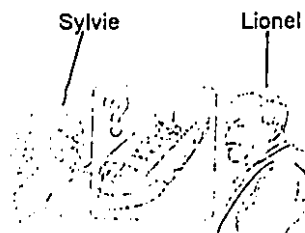
déjà: already



138. Papa: Où est Sophie?

Maman: \_\_\_\_\_ déjà? Elle ne vient pas.  
(7) (dit, l', je, pas, ne, te, ai)

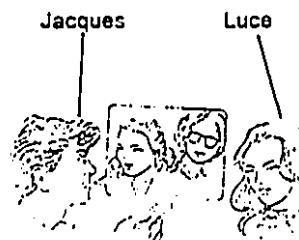
canot de sauvetage: life boat  
voulu: wanted



139. Sylvie: À qui le beau canot de sauvetage?

Lionel: À nous. \_\_\_\_\_  
(6) (j', offrir, ai, te, voulu, l')

enfin: finally  
eu: did get  
reçus: got

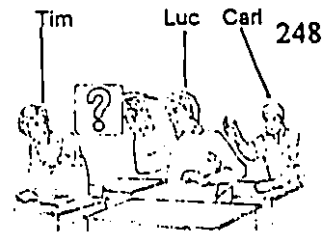


140. Jacques: Est-ce que vous avez enfin eu vos billets?

Luce: Oui. \_\_\_\_\_ cet après-midi.  
(4) (reçus, a, les, on)

TEST C

Annexe 13  
Test de débrouillement 3



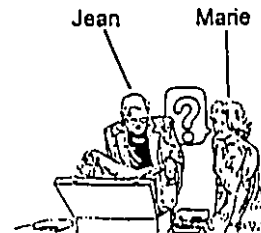
1. Luc: Qu'est-ce qu'il veut?

Tim: \_\_\_\_\_  
(6) (ton, il, livre, veut, neuf, voir)

bien tôt: so early  
pu: was able to

2. Marie: Tu arrives bien tôt!

Jean: Excuse-moi. \_\_\_\_\_  
(7) (pas, je, te, ai, téléphoner, n', pu)



peux: can  
dois: must  
attendre: wait

3. Vincent: Est-ce que je peux prendre ce document?

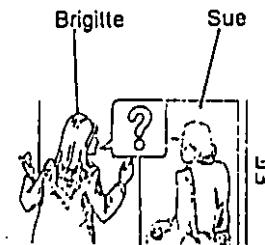
Mélanie: Oui. Mais \_\_\_\_\_ d'attendre cinq minutes.  
(4) (je, vous, demander, dois)



peux: can

4. Brigitte: Où vas-tu comme ça?

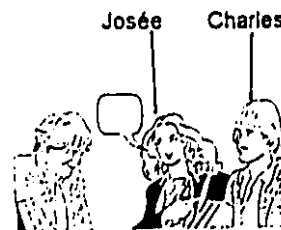
Sue: Excuse-moi. \_\_\_\_\_ en ce moment.  
(6) (je, pas, parler, ne, peux, te)

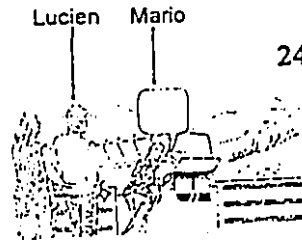


souviens: remember  
attends: wait

5. Josée: Dis donc! Tu te souviens de son nom?

Charles: Attends! \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(6) (me, le, ne, dis, tu, pas)



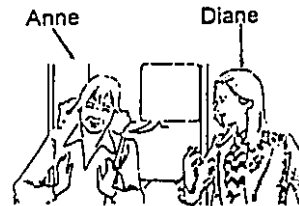


249

6. Mario: Où partez-vous comme ça?

Lucien: \_\_\_\_\_  
(6) (rivière, nous, rouge, là, allons, à)

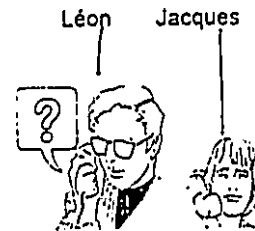
ravissant: lovely



7. Anne: Il est ravissant, ce nouvel appartement. Serge va sûrement aimer ça.

Diane: Ah! oui. Mais \_\_\_\_\_ maintenant.  
(7) (lui, le, pas, montre, je, ne, salon)

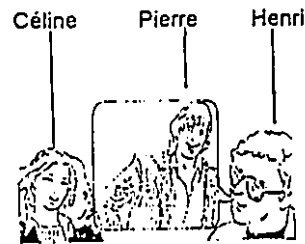
peux: can  
causer: chat



8. Léon: Salut, Jacques. Ça va?

Jacques: Excuse-moi. \_\_\_\_\_ longtemps.  
(6) (causer, pas, ne, peux, je, te)

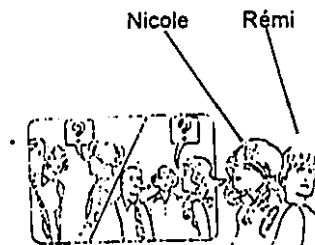
ne ... plus: not ... anymore  
malheureusement: unfortunately  
peut: can  
rencontrer: meet  
souvent: often



9. Henri: On ne voit plus Pierre. Pourquoi?

Céline: Malheureusement, \_\_\_\_\_ souvent.  
(6) (pas, il, rencontrer, peut, ne, me)

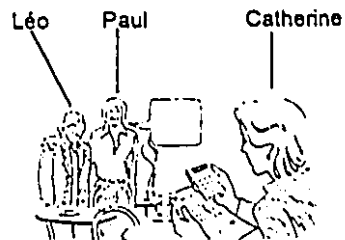
doit: must



10. Nicole: On doit absolument parler à nos parents.

Rémi: \_\_\_\_\_ : ça ne va pas être facile.  
(4) (le, je, dis, te)

d'habitude: usually

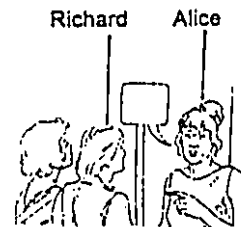


250

11. Paul: L'examen de math est très difficile.

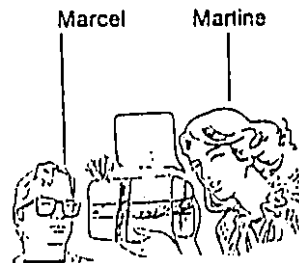
Léo: Je vois ça. \_\_\_\_\_  
(jamais, d', n', Catherine, habitude, étudié)

il paraît que: apparently  
voulu: wanted



12. Alice: Il paraît que vous allez déménager?

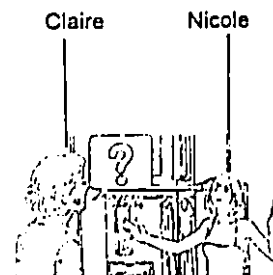
Richard: Oui. \_\_\_\_\_ avant tout le monde.  
(voulu, l', nous, vous, avons, annoncer)



13. Marline: Oh! Oh! Qu'est-ce que c'est, ça?

Marcel: Ah! \_\_\_\_\_  
(pas, je, dis, le, te, ne)

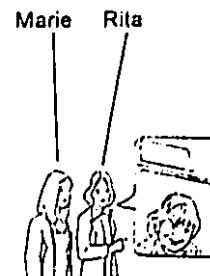
garde-robe: closet  
peux: may  
emprunter: borrow



14. Claire: Qu'est-ce que tu fais dans mon garde-robe?

Nicole: Ton pantalon, \_\_\_\_\_?  
(l', je, peux, emprunter, te)

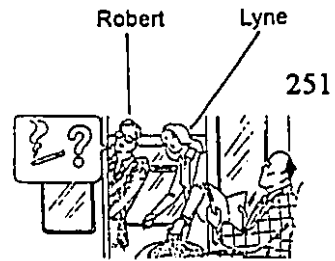
ce type-là: that fellow



15. Rita: Je ne connais pas ce type-là.

Marie: Mais oui. \_\_\_\_\_  
(l', ai, je, présenté, te)

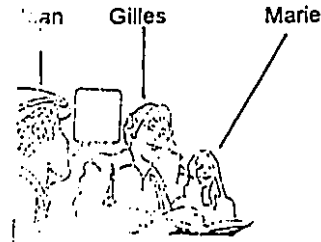
ne ... aucun: no ... at all



16. Robert: Est-ce la section fumeur?

Lyne: Non. \_\_\_\_\_  
(n', fumeur, aucun, ici, il, y, a)

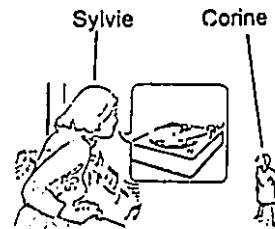
est en train de: is in the process of  
lit: is reading



17. Jean: Qu'est-ce que Marie est en train de faire?

Gilles: \_\_\_\_\_  
(une, lit, me, elle, histoire)

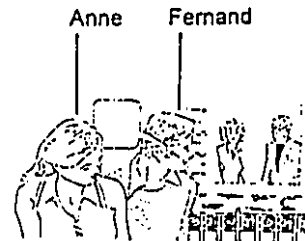
tourne-disque: record player  
Armée du Salut: Salvation Army



18. Sylvie: Est-ce qu'on donne le vieux tourne-disque à l'Armée du Salut?

Corine: Ah! non. \_\_\_\_\_ tout.  
(on, donne, leur, pas, ne)

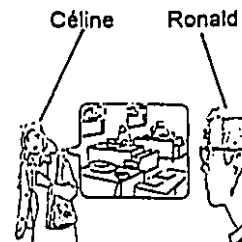
peux: can  
à peu près: almost



19. Fernand: Est-ce que c'est facile pour toi de parler à tes parents?

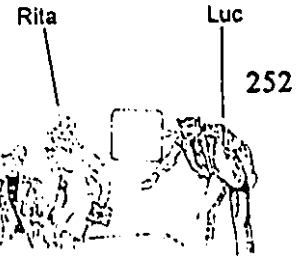
Anne: Oh! Oui. \_\_\_\_\_ à peu près tout.  
(je, dire, leur, peux)

nouvelle: news  
encore: yet



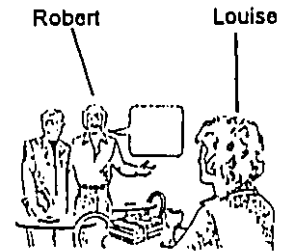
20. Céline: As-tu parlé à tes collègues de notre mariage?

Ronald: Non. \_\_\_\_\_ encore.  
(je, pas, ai, nouvelle, annoncé, leur, ne, la)



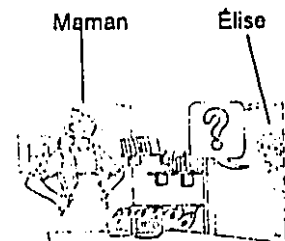
asseyez: sit down

21. Luc: Mais, c'est ma place!
- Rita: (2) Désolée. \_\_\_\_\_  
(vous, asseyez)



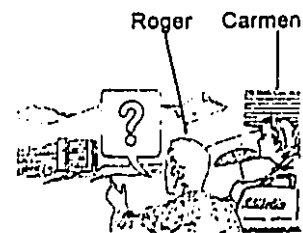
trop: too

22. Robert: Parlez-vous français?
- Louise: (8) Oui, \_\_\_\_\_  
(me, pas, vite, si, ne, trop, parlez, vous)



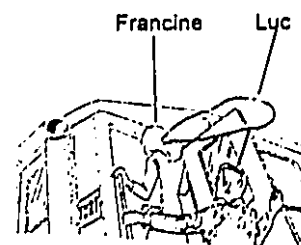
veux: want  
peux: can

23. Élise: Maman, est-ce que tu as besoin d'aide?
- Maman: (7) Bien sûr. Si tu veux, \_\_\_\_\_  
(avec, tu, la, aider, m', vaisselle, peux)



disponible: available  
occupées: booked

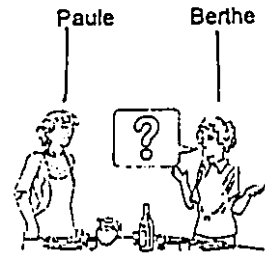
24. Roger: Il y a peut-être une chambre de disponible dans cet hôtel.
- Carmen: (4) \_\_\_\_\_ que toutes les chambres étaient occupées.  
(m', ils, répondu, ont)



montre: am showing

25. Luc: Où vas-tu, Francine?
- Francine: (8) \_\_\_\_\_  
(de, intérieur, te, cabine, je, l', montre, la)

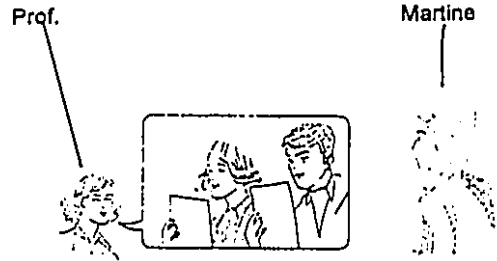
se dérouler: unfold  
pire: worst



253

26. Berthe: Je ne sais pas comment va se dérouler la soirée.

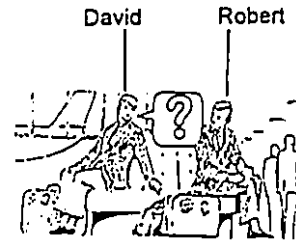
Paule: \_\_\_\_\_  
(4) (pire, prépare, au, toi)



27. Martine: Qu'est-ce qu'on fait aujourd'hui?

Prof.: \_\_\_\_\_  
(6) (vous, examen, petit, donne, je, un)

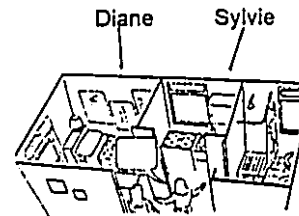
attendez: have been waiting



28. David: Attendez-vous depuis longtemps?

Robert: Oui et \_\_\_\_\_ de partir.  
(6) (m', ils, pas, ne, demandé, ont)

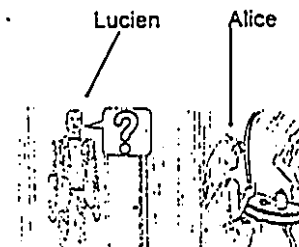
pu: was able to  
semblable: like that



29. Sylvie: Voici ma nouvelle maison.

Diane: Quoi? \_\_\_\_\_ une maison semblable!  
(5) (l', pu, a, Jacques, offrir)

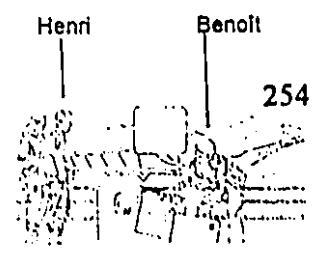
peux: can



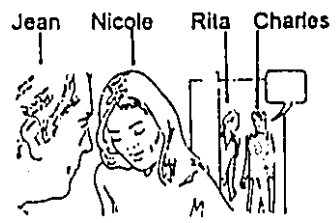
30. Lucien: Où allons-nous?

Alice: Désolée. \_\_\_\_\_  
(7) (dire, pas, je, le, te, peux, ne)

trompez: make a mistake

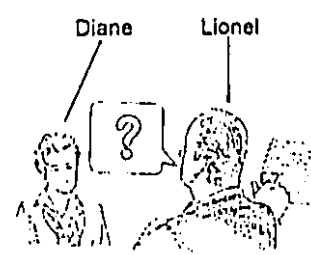


31. Benoît: Ce sont vos valises?  
Henri: Oui. \_\_\_\_\_  
(4) (pas, trompez, vous, ne)



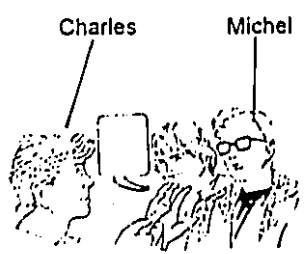
32. Charles: Regarde! Nicole parle à Jean.  
Rita: Oui. \_\_\_\_\_  
(5) (son, elle, aventure, lui, raconte)

taux d'intérêt: interest rates  
peux: can  
en ce moment: right now



33. Lionel: Vos taux d'intérêt sont très hauts.  
Diane: \_\_\_\_\_ mieux en ce moment.  
(6) (vous, peux, pas, ne, offrir, je)

encore: yet



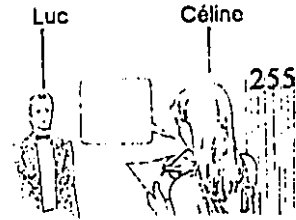
34. Charles: Ce sont les billets de Julie et Berthe, n'est-ce pas?  
Michel: Oui. \_\_\_\_\_ l'invitation encore.  
(6) (pas, je, ai, leur, envoyé, ne)

pu: was able to



35. Sylvie: As-tu parlé de ton problème à Jean?  
Nicole: Non. \_\_\_\_\_ hier soir.  
(7) (je, pu, ai, lui, parler, n', pas)

tourmente: worry



36. Céline: Crois-tu que ta mère va venir?

Luc: \_\_\_\_\_ Elle va venir.  
(4) (pas, te, ne, tourmente)

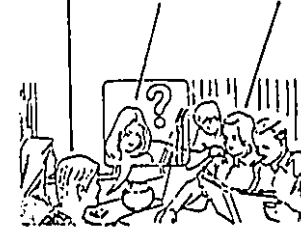
Jean Lise



37. Jean: Veux-tu parler à Pierre?

Lise: Désolée. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(6) (je, veux, parler, pas, lui, ne)

Lucien Martine Maman

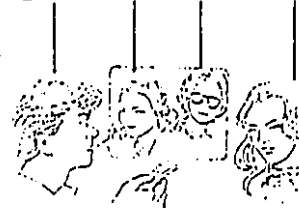


bientôt: soon

38. Lucien: Maman, est-ce que Martine va appeler bientôt?

Maman: Oui. \_\_\_\_\_ d'appeler ce soir.  
(4) (je, lui, demandé, ai)

David Julie Jean Marie



pu: was able to  
encore: yet

39. David: Ce sont les billets de Jean et Julie?

Marie: Oui. \_\_\_\_\_ l'invitation encore.  
(7) (leur, je, pas, envoyer, ai, n', pu)

Rémi Marie Marc

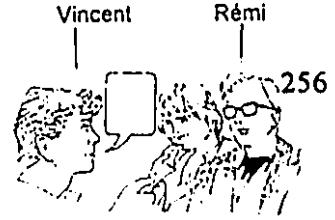


remis: given back  
malheureusement: unfortunately  
pu: was able to  
apporter: bring

40. Rémi: Est-ce que tu as remis les magazines à Marie?

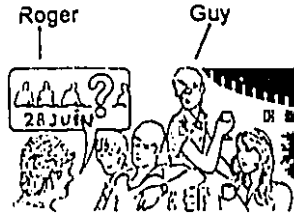
Marc: Non. Malheureusement \_\_\_\_\_  
(8) (lui, pas, n', apporter, pu, ai, les, je)

souvent: often



41. Vincent: Est-ce que vous allez souvent au cinéma?

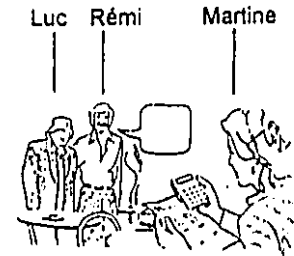
Rémi: Au cinéma, \_\_\_\_\_  
(chaque, va, on, semaine, y)



42. Roger: Est-ce que Jean va être avec nous le 28 juin?

Guy: On ne sait pas. \_\_\_\_\_ de venir.  
(on, a, pas, ne, lui, mentionné)

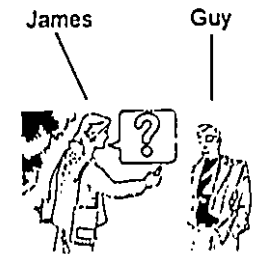
encore: still



43. Rémi: Martine travaille encore?

Luc: C' \_\_\_\_\_ de recalculer le budget.  
(dit, ai, lui, je)

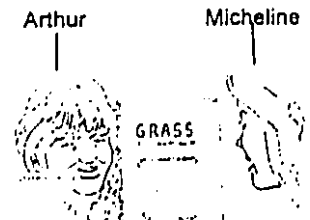
emprunte: will borrow



44. James: Tu as besoin de mon stylo?

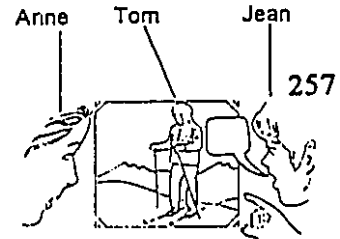
Guy: Oui. \_\_\_\_\_  
(minutes, l', emprunte, te, je, deux)

peux: can  
remettre: return  
bientôt: soon



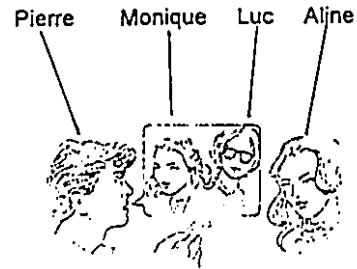
45. Arthur: Voilà mon livre. Il est intéressant.

Micheline: Très bien. Mais \_\_\_\_\_ bientôt.  
(le, ne, remettre, peux, je, le, pas)



46. Jean: C'est Tom dans les Alpes.

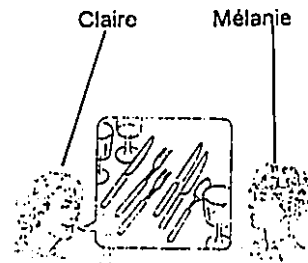
Anne: Ah! Les Alpes, \_\_\_\_\_.  
(5) (cette, vais, y, année, j')



47. Pierre: As-tu demandé des billets pour Monique et Luc?

Aline: Oui. \_\_\_\_\_ les meilleurs.  
(4) (je, leur, donner, veux)

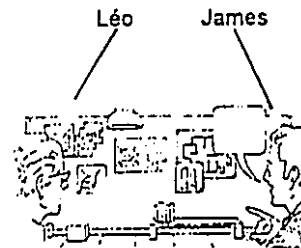
récupéré: get back  
pu: was able to  
rendre: give back



48. Claire: Est-ce que tu as récupéré ta vaisselle?

Mélanie: Oui. \_\_\_\_\_ le tout ce matin.  
(5) (Monique, a, rendre, me, pu)

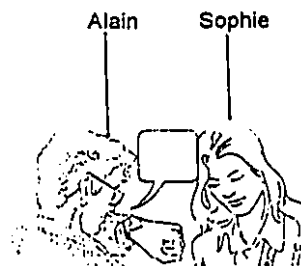
pu: was able to



49. James: Mais, vous avez changé les plans?

Léo: Oui. Mille excuses. \_\_\_\_\_ avant.  
(8) (pu, le, ai, pas, mentionner, je, n', vous)

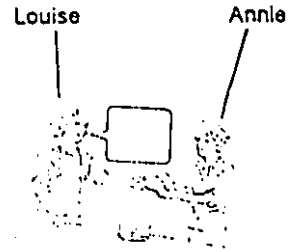
montre: watch  
peux: can



50. Alain: J'ai besoin d'une nouvelle montre.

Sophie: Désolée. \_\_\_\_\_.  
(7) (peux, pas, ne, l', offrir, je, te)

passe: hand (to)  
 assiettes: plates  
 grandement: a lot

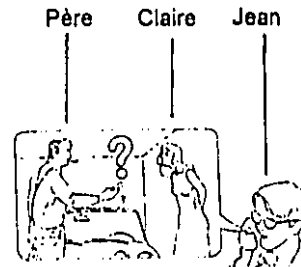


258

51. Louise: Passe-moi les assiettes, S.V.P.

Annie: Merci pour ton aide, \_\_\_\_\_  
 (5) (besoin, j', grandement, en, ai)

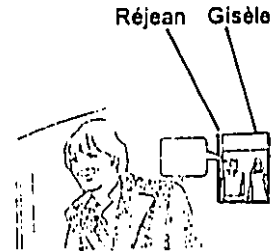
prêtée: loaned



52. Jean: Est-ce que tu as l'auto?

Claire: Oui. \_\_\_\_\_  
 (6) (mon, prêtée, l', me, père, a)

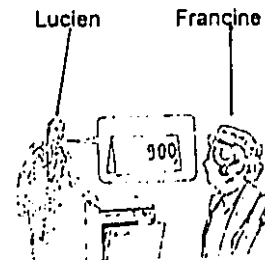
encore: yet



53. Réjean: Qui est cet homme?

Gisèle: \_\_\_\_\_ encore?  
 (7) (ai, je, pas, l', ne, présenté, te)

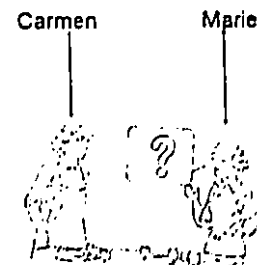
ne ... que: only  
 prends: will buy



54. Lucien: Ce modèle ne coûte que 900 \$, Madame.

Francine: Très bien. \_\_\_\_\_  
 (3) (prends, je, le)

pu: was able to  
 apporter: bring



55. Marie: Où sont mes nouvelles tasses?

Carmen: Excuse-moi. \_\_\_\_\_  
 (8) (ai, apporter, pas, je, n', pu, les, te)

M. Proulx Lucie

259

perdent: are waisting  
 peut: can  
 se plaindre: complain



56. Lucie: Ces employées perdent leur temps.

M. Proulx: \_\_\_\_\_ Elles vont se plaindre.  
 (7) (dire, on, pas, le, peut, leur, ne)

Pierre Sue Invités

invités: guests  
 veux: want



57. Sue: Pierre, tu ne dis pas bonjour aux invités?

Pierre: \_\_\_\_\_ ici.  
 (6) (ne, je, veux, pas, voir, vous)

Jean Pierre Julie Marcel

58. Jean: Est-ce que vous connaissez Pierre et Julie?

Marcel: Mais oui. \_\_\_\_\_ depuis longtemps.  
 (3) (les, on, connaît)



Roland Louise Henri

pu: was able to

59. Roland: Est-ce que vous avez vu Louise hier?

Henri: Non. \_\_\_\_\_  
 (7) (voir, elle, pas, a, pu, n', nous)



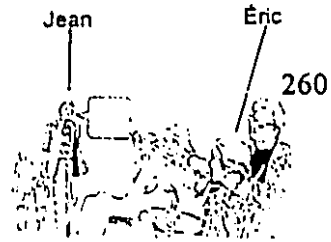
Anne Les Dupont Léo

veulent: want  
 oublie: forget

60. Anne: Les Dupont veulent acheter notre maison.

Léo: Oublie ça! \_\_\_\_\_  
 (6) (ne, vends, je, la, pas, leur)

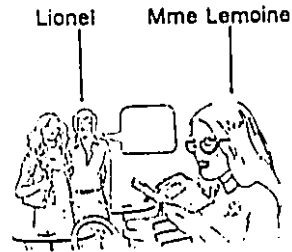




61. Jean: Est-ce que le prof est dans son bureau?

Éric: Oui. \_\_\_\_\_ notre travail.  
(5) (on, pu, a, remettre, lui)

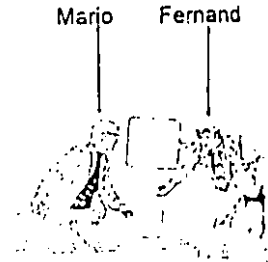
corrigé: did mark  
travaux: assignments  
rends: am giving back



62. Lionel: Mme Lemoine, avez-vous corrigé les travaux?

Mme Lemoine: Oui. Mais \_\_\_\_\_ aujourd'hui.  
(6) (pas, les, vous, rends, ne, je)

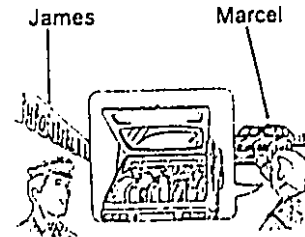
peux: can  
laisser: leave



63. Fernand: Est-ce que c'es' votre place?

Mario: Oui. Mais \_\_\_\_\_  
(5) (la, vous, laisser, je, peux)

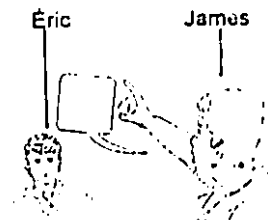
peux: can  
apporter: bring



64. Marcel: Mes bagages sont dans la valise de l'auto.

James: Désolé. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(7) (je, apporter, les, peux, vous, ne, pas)

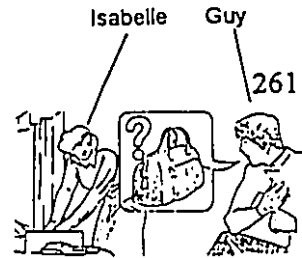
usine: plant  
encore: yet  
prêts: ready  
pu: were able to



65. James: Avez-vous vu dans l'usine? Vos prototypes ne sont pas encore prêts.

Éric: Non non. \_\_\_\_\_ ce matin.  
(6) (ont, les, ils, donner, pu, me)

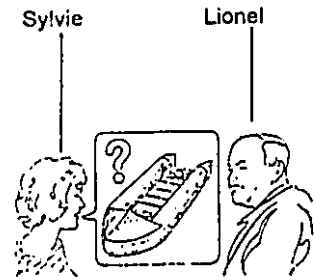
trouve: can find  
attends: wait  
encore: yet



66. Guy: Je ne trouve pas mon sac.

Isabelle: Attends! \_\_\_\_\_ encore.  
(7) (ai, l', ne, donné, pas, te, je)

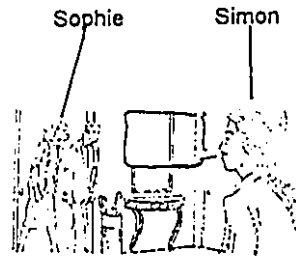
canot de sauvetage: life boat  
voulu: wanted



67. Sylvie: À qui le beau canot de sauvetage?

Lionel: À nous. \_\_\_\_\_  
(6) (j', offrir, ai, te, voulu, l')

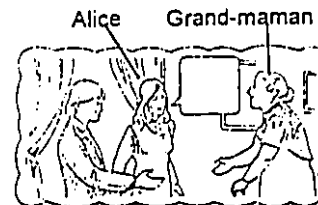
trouvé: find  
épicerie: grocery store



68. Simon: Avez-vous tout trouvé à l'épicerie?

Sophie: Oui. Mais des tomates, \_\_\_\_\_.  
(5) (trouve, n', pas, on, en)

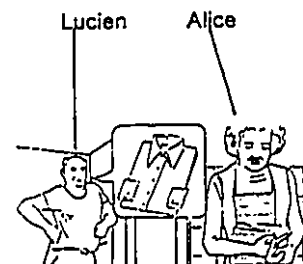
passer: spend  
quelques: a few  
souvent: often



69. Alice: Grand-maman, on est venus passer quelques minutes avec vous.

Grand-Maman: Comme c'est gentil, \_\_\_\_\_ souvent.  
(5) (vous, pas, je, vois, ne)

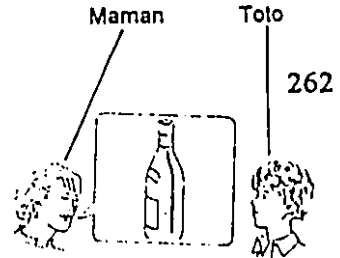
trouve: can find



70. Lucien: Alice, je ne trouve pas ma chemise.

Alice: \_\_\_\_\_ il y a cinq minutes.  
(5) (l', donnée, ai, je, te)

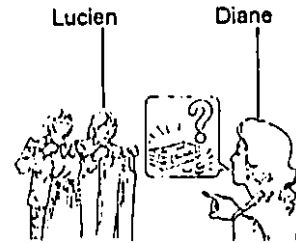
grondé: scolded



71. Maman: Toto, tu ne touches pas au vin.

Toto: Oui. Je le sais. \_\_\_\_\_ hier.  
(4) (a, m', papa, grondé)

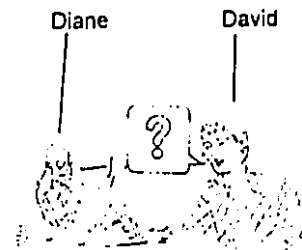
voulez: want  
paie: pay  
voyons: come on  
déjà: already



72. Diane: Voulez-vous votre paie?

Lucien: Mais voyons. \_\_\_\_\_ déjà?  
(6) (payés, ne, pas, tu, nous, as)

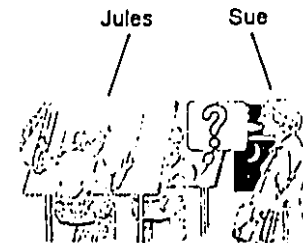
déjà: already  
pu: have been able to (was able to)?



73. David: Les rapports sont déjà arrivés?

Diane: Oui et \_\_\_\_\_.  
(7) (vous, ai, je, pu, n', pas, appeler)

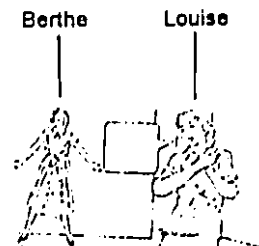
montre: am going to show



74. Sue: Qu'est-ce que tu vas faire avec ces plans-là?

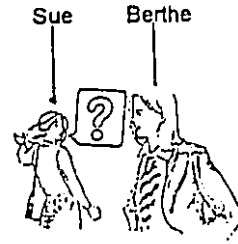
Jules: \_\_\_\_\_ tout de suite, voyons donc.  
(4) (les, je, montre, lui)

veux: want  
montrer: show  
tout de suite: right away



75. Louise: Jolie robe! Qu'est-ce que Jean en pense?

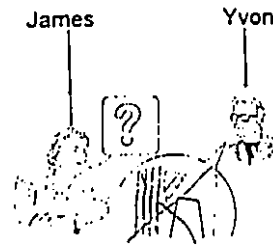
Berthe: Je ne le sais pas. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(7) (je, montrer, lui, veux, pas, ne, la)



263

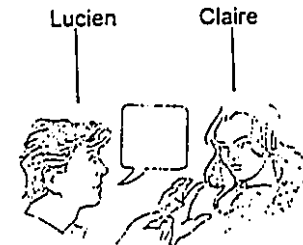
76. Sue: Est-ce que je connais ton nouvel ami?

Berthe: Non. Mais \_\_\_\_\_ ce soir.  
(4) (te, présente, le, je)



77. James: Ces disques viennent d'Allemagne?

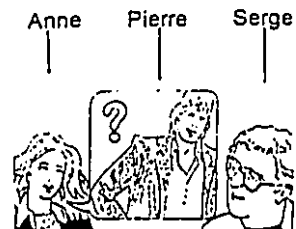
Yvon: Oui. Mais \_\_\_\_\_  
(6) (vous, pas, les, ne, conseille, je)



dois: must

78. Lucien: Ce billet est pour moi?

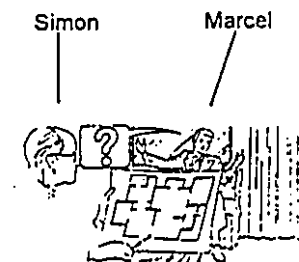
Claire: Oui. \_\_\_\_\_  
(5) (le, je, dois, vous, donner)



79. Anne: Pierre est malade?

Serge: Oui. \_\_\_\_\_ ce matin.  
(5) (ai, vous, mentionné, l', je)

édifice: building  
pu: was able to



80. Marcel: Où sont les vieux plans de l'édifice?

Simon: \_\_\_\_\_  
(8) (les, je, pas, pu, n', envoyer, vous, ai)

Céline

Robert

264



81. Céline: Quelle est votre date de naissance?

Robert: Comment? \_\_\_\_\_?  
(7) (l', pas, je, ai, donnée, ne, vous)

Madame

Olivier



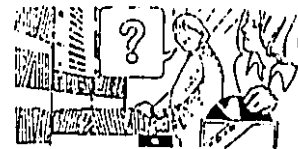
82. Madame: Est-ce que vous avez le dernier disque du groupe BAP?

Olivier: Oui, Madame. \_\_\_\_\_ en disque compact.  
(3) (l', je, ai)

veux: want  
entendre: listen  
vraiment: really

David

Rita



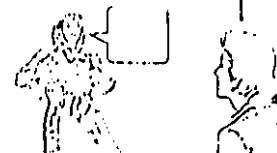
83. David: Tu veux entendre de l'opéra?

Rita: Non. \_\_\_\_\_ vraiment.  
(5) (intéresse, ne, m', ça, pas)

pas mal: not bad  
rajeunir: make someone look younger

Audrey

Gisèle



84. Audrey: Que penses-tu de cette robe?

Gisèle: Pas mal. \_\_\_\_\_  
(4) (rajeunir, elle, te, va)

patron: boss  
congé: off  
pu: was able to

Rita

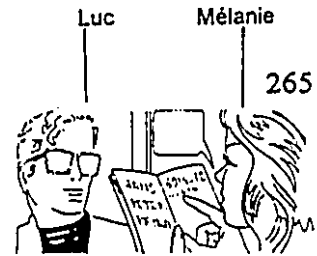
Henri



85. Rita: Puis Henri, est-ce que ton patron autorise ton mois de congé?

Henri: Je ne sais pas. \_\_\_\_\_  
(8) (pu, je, pas, le, demander, lui, n', ai)

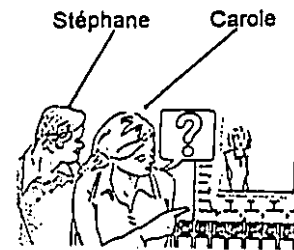
doit: is supposed to



80. Mélanie: Hans n'a pas rappelé.

Luc: \_\_\_\_\_ demain.  
(4) (nous, doit, il, rappeler)

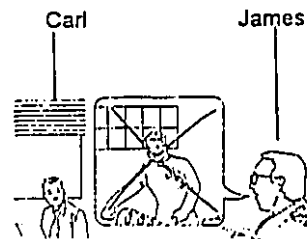
patronne: boss  
pu: was able to  
quelques: few



87. Carole: Est-ce que tu as vu la patronne?

Stéphane: Oui. \_\_\_\_\_ quelques minutes.  
(5) (pu, j', ai, la, voir)

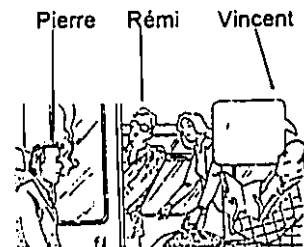
Il paraît que: apparently  
c'est exact: that's right  
pu: was able to  
avertir: warn



88. James: Il paraît qu'il n'y a plus de jambon dans l'entrepôt?

Carl: C'est exact. \_\_\_\_\_  
(7) (on, avertir, pas, a, pu, vous, n')

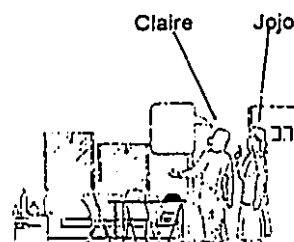
attends: wait  
tout de suite: right away



89. Vincent: Pierre n'a pas le droit de fumer ici.

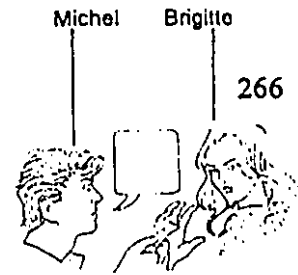
Rémi: Attends. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(4) (lui, dis, je, le)

voulez: want  
peux: can  
montrer: show



90. Claire: Je ne sais pas si mon mari va aimer cet appartement.

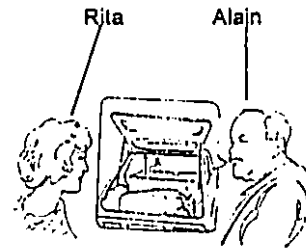
Jojo: Si vous voulez, \_\_\_\_\_  
(5) (je, montrer, lui, peux, le)



91. Michel: Ce billet est pour Carl.

Brigitte: Très bien. \_\_\_\_\_  
(5) (lui, donne, le, demain, je)

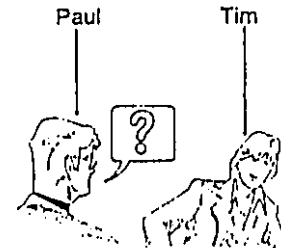
voudrait: would like                      tout de suite: immediately  
tente: tent  
brisée: broken  
remets: am giving back



92. Alain: Frédéric voudrait avoir sa tente aujourd'hui.

Rita: Elle est brisée. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(6) (pas, je, lui, ne, remets, la)

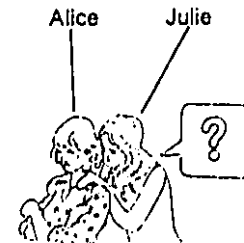
savent: know  
voyage: trip  
veux: want  
tout de suite: right away



93. Paul: Est-ce que tes parents savent que tu pars en voyage?

Tim: Non. \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(7) (leur, pas, je, veux, ne, le, dire)

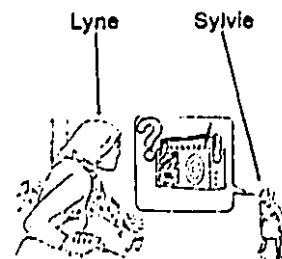
fâchée: mad



94. Julie: Tu es encore fâchée?

Alice: Excuse-moi, Julie. \_\_\_\_\_  
(4) (je, sous-estimée, ai, l')

entendue: did hear

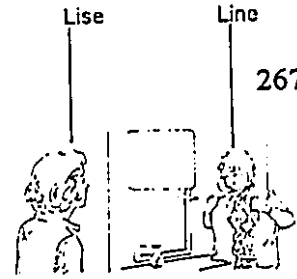


95. Sylvie: Où est ma radio?

Lyne: Quoi? \_\_\_\_\_  
(6) (entendue, ai, je, l', ne, pas)

peux: may  
emprunter: borrow  
porter: wear

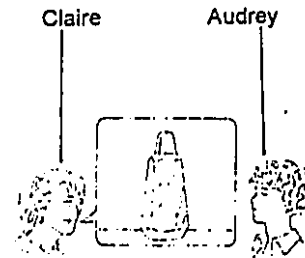
n'importe quand: anytime



267

96. Line: Est-ce que je peux emprunter ton veston?

Lise: \_\_\_\_\_ n'importe quand.  
(4) (le, peux, porter, tu)

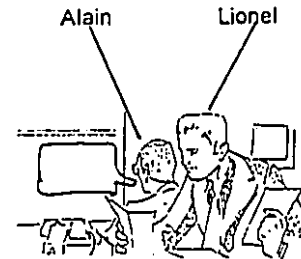


97. Claire: Aimes-tu le sel marin?

Audrey: Oui. Mais \_\_\_\_\_ souvent.  
(6) (pas, peux, je, ne, utiliser, l')

me demande si: wonder if  
aurai: will have  
poste: job

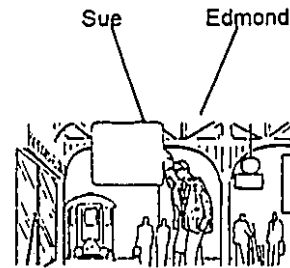
rassurez: be reassured



98. Alain: Je me demande si j'aurai le poste?

Lionel: Rassurez-vous. \_\_\_\_\_  
(4) (ai, je, vous, recommandé)

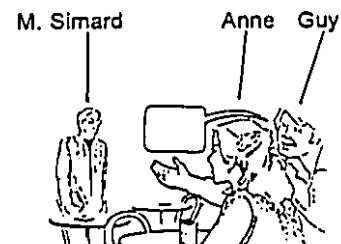
savent: know



99. Edmond: Est-ce que tes parents savent que je viens avec toi?

Sue: Non. \_\_\_\_\_  
(7) (ne, pas, le, ai, dit, leur, je)

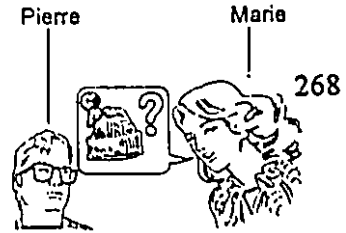
dossier: record  
to: a suite: immediately



100. Guy: As-tu le dossier 1994 pour M. Simard?

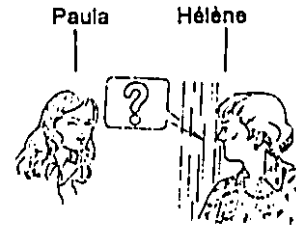
Anne: Oui, mais \_\_\_\_\_ tout de suite.  
(7) (lui, donne, budget, ne, je, le, pas)

veux: want  
peux: may  
emprunter: borrow



101. Marie: Tu veux ma tuque?

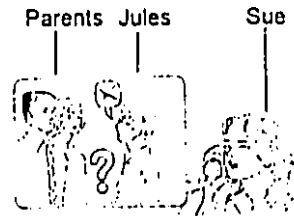
Pierre: Oui. Est-ce que \_\_\_\_\_ ?  
(5) (te, emprunter, l' peux, je)



102. Hélène: As-tu besoin d'aide?

Paula: Non. Ça va. Si j'ai besoin d'aide, \_\_\_\_\_ .  
(4) (je, dis, te, le)

pu: was able to

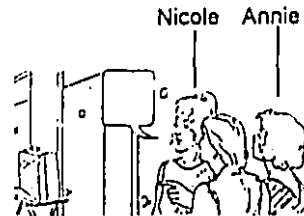


103. Sue: Est-ce que tu as obtenu la permission de tes parents?

Jules: Non. \_\_\_\_\_ .  
(8) (demander, je, pas, la, pu, ai, leur, n')

mallette: briefcase  
dû: must have  
montrer: shown

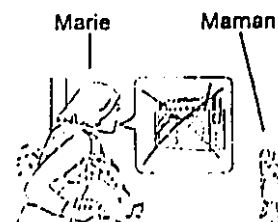
au moins: at least  
dix fois: ten times



104. Nicole: Avez-vous vu ma nouvelle mallette en crocodile?

Annie: Oui. \_\_\_\_\_ au moins dix fois.  
(6) (montrer, dû, vous, nous, la, avez)

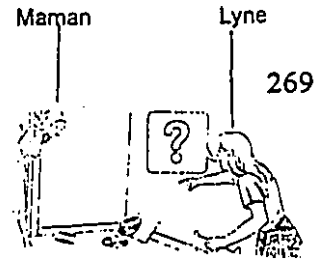
chanson: song  
entends: can hear



105. Marie: Maman, c'est la chanson de Julio Iglesias.

Maman: Monte le volume. \_\_\_\_\_ .  
(5) (entends, ne, l', pas, je)

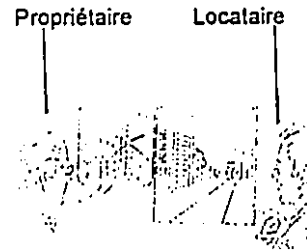
échappés: dropped



106. Lyne: Qu'est-ce que c'est ça?

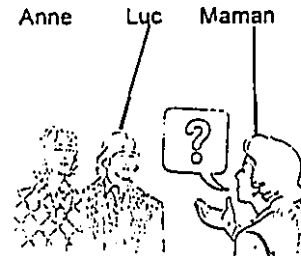
Maman: Désolée. Ton père \_\_\_\_\_  
(3) (échappés, les, a)

loyer: rent  
pu: was able to



107. Propriétaire: Où est l'argent pour ton loyer?

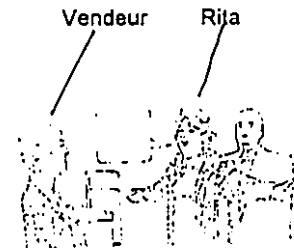
Locataire: Excusez-moi. \_\_\_\_\_  
(9) (je, pas, donner, n', ai, pu, le, vous, hier)



108. Maman: Où sont mes clés d'auto?

Luc: Voyons maman. \_\_\_\_\_  
(5) (on, a, les, pas, ne)

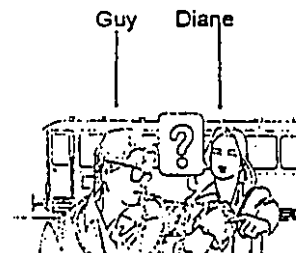
plusieurs: many  
voulez: want



109. Rita: Où sont vos réfrigérateurs?

Vendeur: J'ai plusieurs modèles. Est-ce que \_\_\_\_\_?  
(4) (les, vous, voir, voulez)

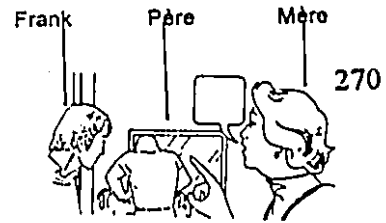
savais: did know  
départ: departure  
pu: was able to  
rejoindre: get in touch



110. Diane: Je ne savais pas que le départ était si tôt.

Guy: Je le sais. \_\_\_\_\_ plus tôt.  
(7) (je, pu, te, ai, pas, n', rejoindre)

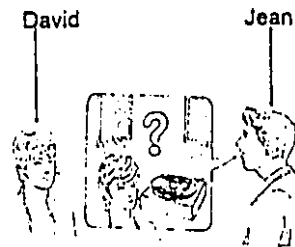
rendue: give back



111. Mère: Ton père cherche sa chemise bleue. Où est-elle?

Frank: Oups! \_\_\_\_\_  
(je, rendue, pas, la, ne, lui, ai)

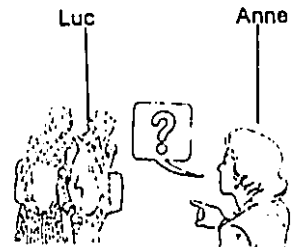
pu: was able to



112. Jean: Est-ce que tu as écouté mon nouveau disque?

David: Oui. \_\_\_\_\_ après le travail.  
(ai, écouter, hier, l', j', pu)

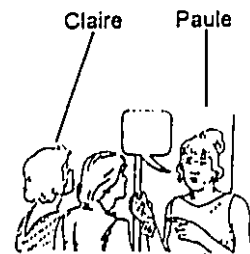
paquets: parcels  
tante: aunt  
apportons: are bringing



113. Anne: Ce sont les paquets pour votre tante?

Luc: Oui. \_\_\_\_\_ maintenant.  
(nous, apportons, les, lui)

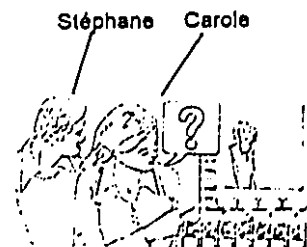
tout de suite: right away  
porter: take



114. Paule: Voici la clé de M. Pépin. Il en a besoin tout de suite.

Claire: D'accord. \_\_\_\_\_  
(porter, on, lui, va, la)

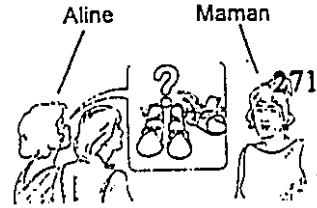
camionnette: mini-van  
veux: want  
encore: again  
voisine: neighbour



115. Carole: Est-ce que tu as demandé la camionnette à la voisine?

Stéphane: Ah non! \_\_\_\_\_ encore.  
(pas, le, je, demander, ne, veux, lui)

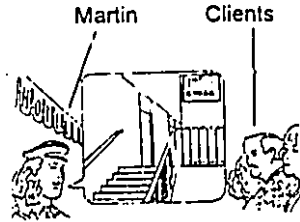
cher: expensive  
pu: was able to



116. Aline: Maman, deux paires de sandale, c'est cher.

Maman: Non non. \_\_\_\_\_ à meilleur prix.  
(7) (a, vendre, vendeur, les, me, pu, le)

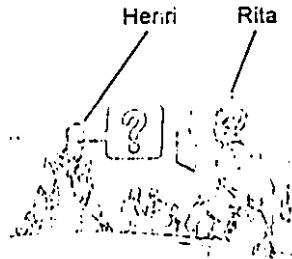
pu: were able to  
avoir: get



117. Martin: J'ai vos chambres.

Clients: Bravo! Est-ce que vous \_\_\_\_\_ au premier étage?  
(4) (pu, avez, les, avoir)

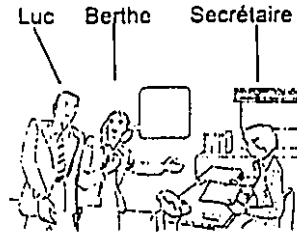
devez: must



118. Henri: Est-ce que monsieur Guertin sait que vous êtes ici?

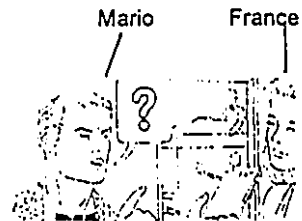
Rita: Non. \_\_\_\_\_  
(5) (le, dire, vous, lui, devcz)

médecin: doctor  
tantôt: earlier



119. Berthe: Demande à la secrétaire d'annoncer notre arrivée au médecin.

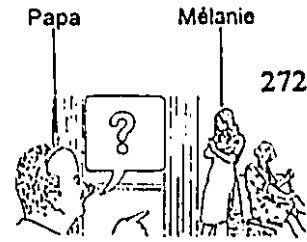
Luc: \_\_\_\_\_ tantôt.  
(5) (lui, elle, a, le, dit)



120. Mario: Dis donc, tu n'as pas le numéro de téléphone de Hans?

France: Non. \_\_\_\_\_  
(7) (pas, le, demandé, je, lui, ne, ai)

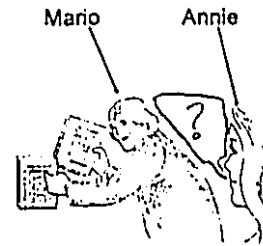
eu: did have



121. Papa: As-tu eu la permission de ta mère pour prendre son auto?

Mélanie: Non. Je m'excuse. \_\_\_\_\_  
(7) (ai, la, ne, je, demandée, lui, pas)

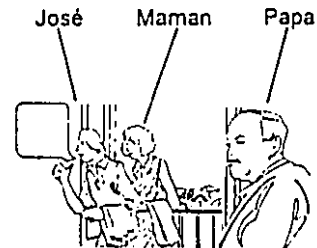
pu: was able to  
obtenir: get



122. Annie: C'est ton nouveau livre?

Mario: Oui. Et \_\_\_\_\_ pour dix dollars seulement.  
(5) (ai, l', obtenir, pu, j')

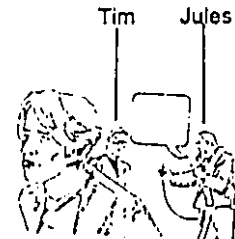
pu: was able to



123. José: Est-ce que maman sait pour Aline?

Papa: Oui. \_\_\_\_\_  
(6) (le, pu, j', ai, lui, mentionner)

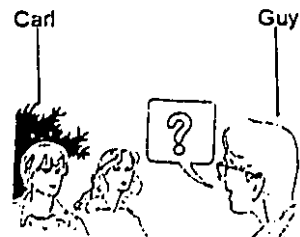
vérité: truth  
devons: must



124. Jules: Cet homme connaît toute la vérité sur cette histoire.

Tim: \_\_\_\_\_  
(5) (nous, demander, la, devons, lui)

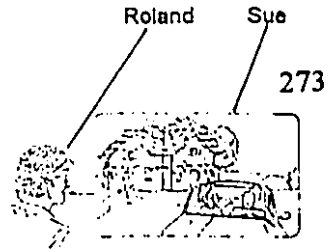
bien sûr: of course



125. Guy: Avez-vous la permission de vos parents?

Carl: Bien sûr. \_\_\_\_\_ hier.  
(5) (nous, leur, avons, la, demandée)

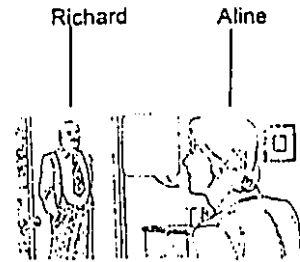
voulez: want  
convaincus: have convinced



126. Roland: Vous ne voulez pas acheter le chalet?  
Sue: Non. \_\_\_\_\_  
(6) (nous, pas, convaincus, vous, ne, avez)

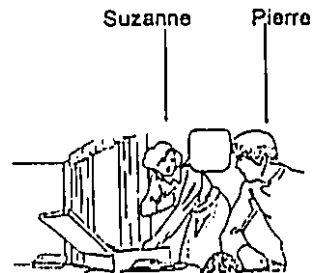
reçu: did receive  
meubles: furniture  
pu: was able to

livrer: deliver



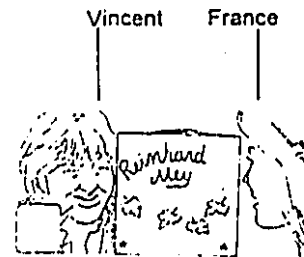
127. Aline: Est-ce que maman a reçu ses nouveaux meubles?  
Richard: Oui. \_\_\_\_\_ ce matin.  
(6) (on, lui, livrer, a, les, pu)

veux: want



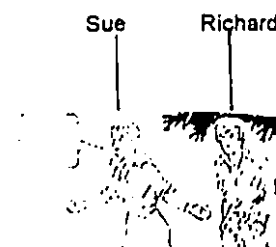
128. Suzanne: Je ne veux absolument pas parler à ces gens.  
Pierre: Calme-toi! \_\_\_\_\_ hier.  
(5) (je, leur, le, ai, dit)

aimerait: would like



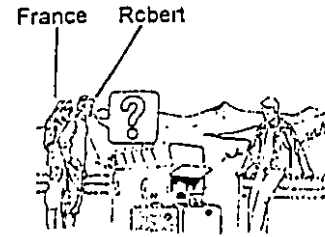
129. Vincent: Crois-tu que Pierre aimerait ce disque?  
France: Ah! \_\_\_\_\_  
(6) (ai, acheté, le, samedi, lui, je)

compris: did understand  
dû: had to



130. Sue: Est-ce que ton père a compris mon compliment?  
Richard: Oui. Mais \_\_\_\_\_ en anglais.  
(6) (répéter, j', lui, dû, le, ai)

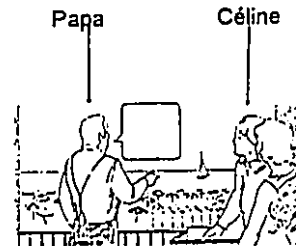
attend: is waiting  
 quelqu'un: someone  
 voyageait: was travelling  
 seul: alone



131. Robert: Ce garçon attend-il quelqu'un?

France: Non. \_\_\_\_\_ qu'il voyageait seul.  
 (4) (a, m',dit, il)

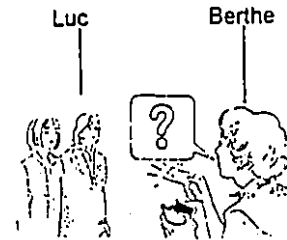
voyons: come on  
 plage: beach  
 peut: can  
 entendre: hear



132. Papa: Julie!!!

Céline: Voyons papa! Elle est sur la plage. \_\_\_\_\_  
 (6) (entendre, peut, pas, t', ne, elle)

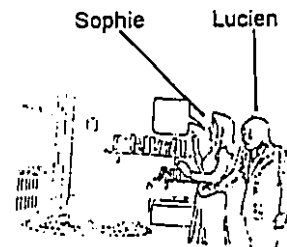
remets: give



133. Berthe: Est-ce que je remets ce billet de loterie aux enfants?

Luc: Oui. Mais \_\_\_\_\_ avant samedi.  
 (6) (leur, tu, donnes, pas, ne, le)

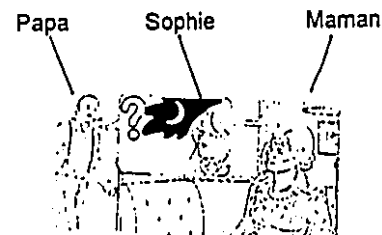
veut: wants  
 emprunter: borrow  
 prête: am lending



134. Sophie: Nathalie veut emprunter notre dictionnaire de synonymes.

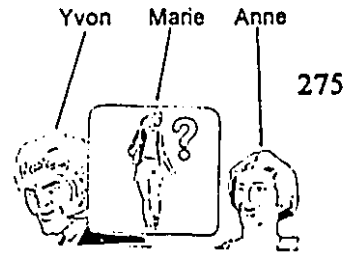
Lucien: Pas question. \_\_\_\_\_  
 (6) (lui, pas, prête, je, ne, le)

déjà: already



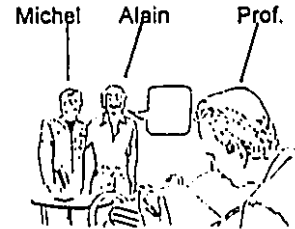
135. Papa: Où est Sophie?

Maman: \_\_\_\_\_ déjà? Elle ne vient pas.  
 (7) (dit, l', je, pas, ne, te, ai)



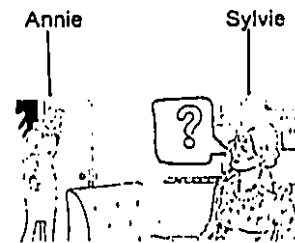
136. Yvon: Est-ce que tu sais qui est Marie?  
 Anne: Bien sûr. \_\_\_\_\_ tous les matins.  
 (3) (la, vois, je)

tout de suite: right away  
 pu: was able to



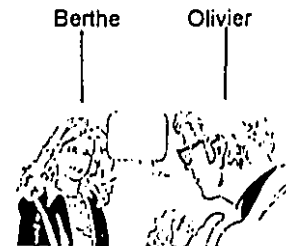
137. Alain: Est-ce que tu as posé ta question au professeur?  
 Michel: Oh! Oui et \_\_\_\_\_ la solution tout de suite.  
 (5) (il, pu, donner, me, a)

vérité: truth  
 dû: had to

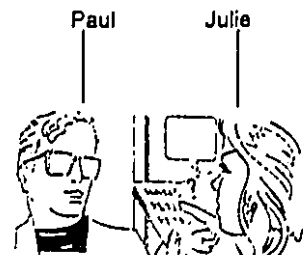


138. Sylvie: Paul sait la vérité?  
 Annie: Oui. \_\_\_\_\_  
 (6) (la, ai, j', dire, dû, lui)

pu: was able to



139. Olivier: Est-ce que ton père sait pour mon projet?  
 Berthe: Non. \_\_\_\_\_  
 (8) (pu, mentionner, pas, je, ai, lui, n', le)



140. Julie: Est-ce que tu as le numéro de téléphone de Hans?  
 Paul: Non. \_\_\_\_\_  
 (6) (pas, je, apporté, ai, l', ne)

N° du candidat: \_\_\_\_\_

Nom du correcteur: \_\_\_\_\_

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			Cor. Incor.	Cor. Incor.
1. Elle a de jolies lunettes!	_____	D1B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2. Je <u>veux lui demander</u> de venir au restaurant.	_____	3 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
3. Parfait. Je <u>le leur remets</u> ce soir.	_____	25 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4. Attends! Tu <u>ne me le dis pas</u> tout de suite.	_____	10 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
5. Non. Malheureusement je <u>n'ai pas pu les lui</u> <u>apporter</u> .	_____	32 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
6. J'y suis allé. Il n'y a personne à la maison.	_____	D2 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
7. Oui. Mon fournisseur <u>a pu m'envoyer</u> une commande ce matin.	_____	7 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
8. Excuse-moi. Je <u>ne peux pas te causer</u> longtemps.	_____	4 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
9. Oui. Je <u>ne leur ai pas envoyé</u> l'invitation encore.	_____	6 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
10. Excuse-moi! Je <u>n'ai pas pu te téléphoner</u> .	_____	8 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
11. Non. Il n'y a aucun fumeur ici.	_____	D2 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Annexe 14

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	N° d'item	<u>Clitique</u>		<u>Verbe</u>	
			Cor.	Incor.	Cor.	Incor.
12. Non. Je <u>ne le lui ai pas demandé.</u>	_____	30 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Ton pantalon, je <u>peux te l'emprunter?</u>	_____	11 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Je ne le sais pas. Je <u>ne veux pas la lui montrer</u> tout de suite.	_____	28 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Je ne suis pas certain si elle <u>le connaît.</u>	_____	17 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Non. Mon père <u>ne veut pas me la prêter.</u>	_____	12 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Prépare-toi au pire.	_____	D3 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Non. Elle <u>n'a pas pu nous voir.</u>	_____	24 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Attends. Je <u>le lui dis</u> tout de suite.	_____	25 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Oui. Mon père <u>me l'a prêtée.</u>	_____	13 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Oui. Ne vous trompez pas.	_____	D4 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Oui, si vous <u>ne me parlez pas trop vite.</u>	_____	2 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Elle <u>me lit</u> une histoire.	_____	1 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Oui. Mais je <u>ne vous la donne pas.</u>	_____	10 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Oui. Vous <u>avez dû nous la montrer</u> au	_____	15 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
**FEUILLE DE CORRECTION**

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
moins dix fois.	_____			
26. Oui. Dépêche-toi!	_____	D3 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
27. Excuse-moi. Je <u>n'ai pas pu te les apporter.</u>	_____	16 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
28. Comme c'est gentil. Je <u>ne vous vois pas</u> souvent.	_____	18 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
29. Oui et je <u>n'ai pas pu vous appeler.</u>	_____	24 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
30. Non. Je <u>ne veux pas le leur dire</u> tout de suite.	_____	28 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
31. Au cinéma, on y va chaque semaine.	_____	D5 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
32. Ils <u>m'ont répondu</u> que toutes les chambres étaient occupées.	_____	5 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
33. Non non. Le vendeur a <u>pu me les vendre</u> à meilleur prix.	_____	15 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
34. Non. Il <u>m'a dit</u> qu'il voyageait seul.	_____	5 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
35. Je <u>n'ai pas pu vous les envoyer.</u>	_____	16 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
36. Nous allons à la rivière rouge.	_____	D1 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
37. Très bien. Je <u>le prends.</u>	_____	17 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

N° du candidat: \_\_\_\_\_

Nom du correcteur: \_\_\_\_\_

4

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
**FEUILLE DE CORRECTION**

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
38. Oui. Je <u>te l'emprunte</u> deux minutes.	_____	9 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
39. C'est exact. On <u>n'a pas pu</u> <u>avertir</u> .	_____	24 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
40. Très bien. Mais je <u>ne peux pas</u> te le <u>remettre</u> bientôt.	_____	12 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
41. À ses enfants, elle y pense toujours.	_____	D5 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
42. Je <u>vous donne</u> un petit examen.	_____	1 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
43. Oui, mais je <u>ne lui donne pas</u> le budget tout de suite.	_____	2 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
44. Oui. Je <u>lui ai demandé</u> d'appeler ce soir.	_____	5 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
45. Oui. Je <u>n'ai pas pu leur envoyer</u> l'invitation encore.	_____	8 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
46. Oui. Mais des tomates, on n'en trouve pas.	_____	D6 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
47. Oh! oui et il a <u>pu me donner</u> la solution tout de suite.	_____	7 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
48. Oui. Mais je <u>ne vous les rends pas</u> aujourd'hui.	_____	10 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
49. À nous. J' <u>ai voulu</u> te l'offrir.	_____	15 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	N° d'item	<u>Clitique</u>		<u>Verbe</u>	
			Cor.	Incor.	Cor.	Incor.
50. Je le sais. Je <u>n'ai pas pu le rejoindre</u> plus tôt.	_____	24 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Une cuisine comme ça, j'en vois pas souvent.	_____	D6 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Oui. Mais je <u>dois vous demander</u> d'attendre cinq minutes.	_____	3 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Bien sûr. Si tu veux, tu <u>peux m'aider</u> avec la vaisselle.	_____	3 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Désolée: Je <u>ne peux pas te le dire</u> .	_____	12 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Non. Ça <u>ne m'intéresse pas</u> vraiment.	_____	18 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. D'accord. Ne te dépêche pas. Nous avons le temps.	_____	D4 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Malheureusement, il <u>ne peut pas me rencontrer</u> souvent.	_____	20 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Non. Je <u>ne les lui prête pas</u> .	_____	26 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Ah! je <u>ne te le dis pas</u> .	_____	10 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Non. Je <u>ne le leur ai pas dit</u> .	_____	30 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61. Il <u>me donne</u> son numéro de téléphone.	_____	1 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	N° d'item	<u>Critique</u>		<u>Verbe</u>	
			<u>Cor.</u>	<u>Incor.</u>	<u>Cor.</u>	<u>Incor.</u>
62. Oui. On a pu <u>les lui livrer</u> ce matin.	_____	31 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. Oui. Monique a pu <u>me rendre</u> le tout ce matin.	_____	7 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64. Ah non! Je <u>vous la présente</u> immédiatement.	_____	9 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. Excuse-moi. Je <u>ne peux pas te parler</u> en ce moment.	_____	4 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66. Mais oui. Je <u>te l'ai présenté</u> .	_____	13 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67. Oui. Je le sais. Papa m'a <u>grondé</u> hier.	_____	21 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. Oui. J' <u>ai pu la voir</u> quelques minutes.	_____	23 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69. Ah non! Je <u>ne veux pas le lui demander</u> encore.	_____	28 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70. Je <u>te montre</u> l'intérieur de la cabine.	_____	1 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71. Je ne sais pas. Je <u>n'ai pas pu le lui demander</u> .	_____	32 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72. Oui. Je <u>lui ai dit</u> de recalculer le budget.	_____	5 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73. Quoi? Jacques a pu <u>t'offrir</u> une maison semblable!	_____	7 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74. Oui. Je <u>dois vous le donner</u> .	_____	11 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

N° du candidat: \_\_\_\_\_

Nom du correcteur: \_\_\_\_\_

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>		<u>Verbe</u>	
			<u>Cor.</u>	<u>Incor.</u>	<u>Cor.</u>	<u>Incor.</u>
75. Je <u>ne veux pas</u> vous voir ici.	_____	20 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76. Pas mal. Elle <u>va te rajeunir</u> .	_____	19 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77. Je <u>ne peux pas</u> vous offrir mieux en ce moment.	_____	4 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78. Elle est brisée. Je <u>ne la lui remets pas</u> tout de suite.	_____	26 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79. Si vous voulez, je <u>peux le lui montrer</u> .	_____	27 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80. Non. Je <u>n'ai pas pu le lui mentionner</u> .	_____	32 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81. Oh! oui. Je <u>peux leur dire</u> à peu près tout.	_____	3 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82. Oui. Et <u>j'ai pu l'obtenir</u> pour dix dollars seulement.	_____	23 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83. Oui et ils <u>ne m'ont pas demandé</u> de partir.	_____	6 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84. Non. Je <u>ne leur ai pas annoncé</u> la nouvelle encore.	_____	6 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
85. Oui. Nous <u>avons voulu vous l'annoncer</u> avant tout le monde.	_____	15 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
**FEUILLE DE CORRECTION**

	<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	N° d'item	<u>Critique</u>		<u>Verbe</u>	
				Cor.	Incor.	Cor.	Incor.
86.	Je le sais. Mais je ne lui prête pas Asimov tout de suite.	_____	2 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
87.	On ne lui a pas dit de venir.	_____	6 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
88.	Oui. Mais je peux vous la laisser.	_____	11 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
89.	Je te l'ai donnée il y a cinq minutes.	_____	13 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
90.	Très bien. Je le lui donne demain.	_____	25 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
91.	Oui. Mais j'ai dû le lui répéter en anglais.	_____	31 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
92.	Je te le dis: ça ne va pas être facile.	_____	9 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
93.	Très bien. Je peux te le conseiller.	_____	11 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
94.	Voyons papa! Elle est sur la plage. Elle ne peut pas l'entendre.	_____	20 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
95.	Je ne peux pas le lui remettre aujourd'hui. Il n'est pas terminé.	_____	28 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
96.	Non. Je n'ai pas pu lui parler hier soir.	_____	8 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
97.	Je ne sais pas. Je te l'ai demandé hier.	_____	13 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
98.	Mais oui. On les connaît depuis longtemps.	_____	17 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Critique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
99. Non. Elle ne le <u>parle pas</u> du tout.	_____	18 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
100. Non. Je <u>n'ai pas pu la leur demander.</u>	_____	32 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
101. Désolée. Je ne <u>peux pas te l'offrir.</u>	_____	12 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
102. Monte le volume. Je <u>ne l'entends pas.</u>	_____	18 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
103. Il <u>doit nous rappeler</u> demain.	_____	19 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
104. Mais voyons. Tu <u>ne nous as pas payés</u> déjà?	_____	22 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
105. Oui. J' <u>ai pu la voir</u> hier après l'école.	_____	23 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
106. Désolée. Je <u>ne peux pas lui vendre</u> celui-ci.	_____	4 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
107. Non. Ça va. Si j'ai besoin d'aide, je <u>te le dis.</u>	_____	9 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
108. Non merci. Je <u>ne veux pas les voir</u> pendant mes vacances.	_____	20 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
109. Non. Monsieur Groulx <u>doit le lui dire.</u>	_____	27 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
110. Non. Il <u>n'a pas voulu nous parler.</u>	_____	8 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
111. Oui. Mille excuses. Je <u>n'ai pas pu vous le mentionner</u> avant.	_____	16 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	N° d'item	<u>Clitique</u>		<u>Verbe</u>	
			Cor.	Incor.	Cor.	Incor.
112. J'ai plusieurs modèles. Est-ce que vous <u>voulez les voir</u> ?	_____	19 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
113. Quoi? Je <u>ne t'ai pas entendue</u> .	_____	22 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
114. Oui. Je <u>la lui rapporte</u> ce soir.	_____	25 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
115. Non. Je m'excuse. Je <u>ne la lui ai pas demandée</u> .	_____	30 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
116. Bien sûr. Je <u>la vois</u> tous les matins.	_____	17 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
117. Non. Excuse-moi. Je <u>ne te l'ai pas dit</u> . Elle ne vient pas.	_____	14 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
118. Non. Vous <u>ne nous avez pas convaincus</u> .	_____	22 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
119. D'accord. On <u>va la lui porter</u> .	_____	27 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
120. Attends! Je <u>ne te l'ai pas donné</u> encore.	_____	14 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
121. Oups! Je <u>ne le lui ai pas remis</u> .	_____	30 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
122. Excuse-moi, Julie. Je <u>t'ai sous-estimée</u> .	_____	21 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
123. C'est pour aujourd'hui? Vous <u>ne nous avez pas avertis</u> .	_____	22 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
124. Pas question. Je <u>ne le lui prête pas</u> .	_____	26 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
125. Elle <u>le lui a dit</u> tantôt.	_____	29 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
126. Oui. Et elle <u>veut voir</u> après.	_____	19 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
127. Non non. Mais je <u>ne les leur apporte pas</u> avant jeudi.	_____	26 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
128. Ah! Je <u>le lui ai acheté</u> samedi.	_____	29 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
129. Oui. J' <u>ai pu le lui mentionner</u> .	_____	31 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
130. Oui. Mais je <u>ne vous l'ai pas remis</u> encore.	_____	14 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
131. Rassurez-vous. Je <u>vous ai recommandé</u> .	_____	21 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
132. Calme-toi! Je <u>le leur ai dit</u> hier.	_____	29 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
133. Excusez-moi. Je <u>n'ai pas pu vous le donner</u> hier.	_____	16 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
134. Non. Vous <u>devez le lui dire</u> .	_____	27 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
135. Ah! non. On <u>ne leur donne pas</u> tout.	_____	2 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
136. Bien sûr. Nous <u>la leur avons demandée</u> hier.	_____	29 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
137. Comment? Je <u>ne vous l'ai pas donnée</u> ?	_____	14 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
138. Oui. J' <u>ai dû la lui dire</u> .	_____	31 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

N° du candidat: \_\_\_\_\_

Nom du correcteur: \_\_\_\_\_

12

**TEST DE DEBROUILLEMENT A**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>		<u>Verbe</u>	
			<u>Cor.</u>	<u>Incor.</u>	<u>Cor.</u>	<u>Incor.</u>
139. Tu <u>as dû</u> <u>la laisser</u> au bureau.	_____	23 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
140. Rassure-toi. Je <u>l'ai convaincu</u> .	_____	21 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
1. Désolée. Asseyez-vous!	_____	D3 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2. Je <u>te montre</u> l'intérieur de la cabine.	_____	1 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
3. Ah! non . On <u>ne leur donne pas</u> tout.	_____	2 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4. Excuse-moi. Je <u>ne peux pas te parler</u> en ce moment.	_____	4 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
5. Bien sûr. Si tu veux, tu <u>peux m'aider</u> avec la vaisselle.	_____	3 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
6. Wow! Pas mal, cette nouvelle robe.	_____	D1 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
7. Tu <u>ne peux pas lui demander</u> ça tout de suite. Elle est occupée.	_____	4 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
8. Ah! je <u>ne te le dis pas</u> .	_____	10 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
9. Oui. Est-ce que je <u>peux te l'emprunter</u> ?	_____	11 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
10. Impossible. Je <u>ne dois pas te le dire</u> .	_____	12 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
11. Un réfrigérateur, vous en avez?	_____	D6 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
12. Oui. Nous <u>avons voulu vous l'annoncer</u> avant tout le monde.	_____	15 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	N° d'item	<u>Clitique</u>		<u>Verbe</u>	
			<u>Cor.</u>	<u>Incor.</u>	<u>Cor.</u>	<u>Incor.</u>
13. Attends! Je <u>ne te l'ai pas donné encore.</u>	_____	14 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. À Pierre. Il <u>me le prête jusqu'à</u> demain.	_____	9 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Je <u>n'ai pas pu vous les envoyer.</u>	_____	16 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Ne t'inquiète pas! Ce sera fait.	_____	D4 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Parce que je <u>lui ai répondu</u> de préparer son souper.	_____	5 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Oui. Mais je <u>dois vous demander</u> d'attendre cinq minutes.	_____	3 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Oui. On <u>n'a pas pu lui livrer</u> sa commande hier.	_____	8 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Excuse-moi. Je <u>n'ai pas pu te les apporter.</u>	_____	16 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Ne te tourmente pas. Elle va venir.	_____	D4 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Excuse-moi. Je <u>ne peux pas te causer</u> longtemps.	_____	4 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Oui et ils <u>ne m'ont pas demandé</u> de partir.	_____	6 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Oui. Tu <u>nous l'as présenté.</u>	_____	13 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Je <u>ne te l'ai pas présenté</u> encore?	_____	14 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	N° d'item	<u>Clitique</u>		<u>Verbe</u>	
			Cor.	Incor.	Cor.	Incor.
26. Les Tremblay, vous y allez tout le temps.	_____	D5 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Oui. Mon père <u>me l'a prêtée</u> .	_____	13 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Oui, Madame. Je <u>l'ai en</u> disque compact.	_____	17 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Comme c'est gentil. Je <u>ne vous vois pas</u> souvent.	_____	18 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Non. Il <u>n'a pas pu nous la dire</u> tout de suite.	_____	16 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Parfait. Reposez-vous bien.	_____	D3 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Non. Je <u>ne leur ai pas annoncé</u> la nouvelle encore.	_____	6 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Oui et <u>j'ai pu lui emprunter</u> son livre immédiatement.	_____	7 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Mais voyons. <u>J'ai dû vous l'indiquer</u> sur le formulaire.	_____	15 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Je <u>ne peux pas le lui remettre</u> aujourd'hui. Il n'est pas terminé.	_____	28 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Elle a de jolies lunettes!	_____	D1 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Elle <u>me lit</u> une histoire.	_____	1 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
38. Attends! Tu <u>ne me le dis pas</u> tout de suite.	_____	10 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
39. Oui. Je le sais. Papa <u>m'a grondé hier</u> .	_____	21 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
40. Oui. Excuse-moi. Je <u>n'ai pas pu te le montrer avant</u> .	_____	16 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
41. J'y suis allé. Il n'y a personne à la maison.	_____	D2 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
42. Je <u>lui demande mon ordonnance</u> .	_____	1 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
43. Oui, mais je <u>ne lui donne pas le budget</u> tout de suite.	_____	2 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
44. Non. Il <u>m'a dit</u> qu'il voyageait seul.	_____	5 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
45. Désolé. Je <u>ne peux pas vous les apporter</u> tout de suite.	_____	12 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
46. Ah. Je n'ai jamais vu ces gens avant.	_____	D2 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
47. Ils <u>m'ont répondu</u> que toutes les chambres étaient occupées.	_____	5 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
48. Oui. Je <u>ne leur ai pas envoyé l'invitation</u> encore.	_____	6 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	N° d'item	<u>Clitique</u>		<u>Verbe</u>	
			Cor.	Incor.	Cor.	Incor.
49. Je <u>te le dis</u> : ça ne va pas être facile.	_____	9 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Oui. Mais je ne <u>vous les rends pas</u> aujourd'hui.	_____	10 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Ah! Les Alpes, j'y vais cette année.	_____	D5 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Oui. Mais je ne <u>lui joue pas Bolero</u> aujourd'hui.	_____	2 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Je <u>ne peux pas vous offrir</u> mieux en ce moment.	_____	4 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Oh! oui et il <u>a pu me donner</u> la solution tout de suite.	_____	7 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Excuse-moi! Je <u>n'ai pas pu te téléphoner</u> .	_____	8 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Merci pour ton aide, j'en ai grandement besoin.	_____	D6 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Oh! oui. Je <u>peux leur dire</u> à peu près tout.	_____	3 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Ah oui? Pourtant il <u>ne lui a pas demandé</u> de passer.	_____	6 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Oui. Monique <u>a pu me rendre</u> le tout ce matin.	_____	7 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

N° du candidat: \_\_\_\_\_

Nom du correcteur: \_\_\_\_\_

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
60. Oui, si vous <u>ne me parlez pas trop vite</u> .	_____	2 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
61. Très bien. Je <u>peux leur confier</u> à peu près tout.	_____	3 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
62. Quoi? Jacques <u>a pu t'offrir</u> une maison semblable!	_____	7 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
63. Non. Il <u>n'a pas voulu nous parler</u> .	_____	8 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
64. Désolée. Je <u>ne peux pas te l'offrir</u> .	_____	12 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
65. Non non. Ils <u>ont pu me les donner</u> ce matin.	_____	15 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
66. Oui. Je <u>lui ai conseillé</u> de rester à la maison.	_____	5 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
67. Oui. Je <u>te l'emprunte</u> deux minutes.	_____	9 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
68. Non. Mon père <u>ne veut pas me la prêter</u> .	_____	12 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
69. Malheureusement, il <u>ne peut pas me rencontrer</u> souvent.	_____	20 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
70. Mais voyons. Tu <u>ne nous as pas payés</u> déjà?	_____	22 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
71. Je <u>vous donne</u> un petit examen.	_____	1 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
72. Non et je <u>n'ai pas pu lui remettre</u> son chèque.	_____	8 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	N° d'item	<u>Critique</u>		<u>Verbe</u>
			Cor.	Incor.	
73. Oui. Mais ils <u>ne nous la livrent pas</u> ce soir.	_____	10 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74. Très bien. Je <u>peux te le conseiller</u> .	_____	11 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75. Parfait. Je <u>le leur remets</u> ce soir.	_____	25 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76. Ah non! Je <u>vous la présente</u> immédiatement.	_____	9 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77. Donc, vous <u>allez me le conseiller</u> ?	_____	11 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78. Oui. Je <u>vous l'ai mentionné</u> ce matin.	_____	13 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79. Non. Elle <u>n'a pas pu nous voir</u> .	_____	24 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80. Non. Je <u>ne veux pas le leur dire</u> tout de suite.	_____	28 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81. Mais oui. On <u>les connaît</u> depuis longtemps.	_____	17 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82. Je <u>ne veux pas vous voir</u> ici.	_____	20 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83. Oui et je <u>n'ai pas pu vous appeler</u> .	_____	24 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84. Non. Je <u>ne le lui ai pas demandé</u> .	_____	30 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
85. Mais non. On <u>la leur a rappelée</u> hier soir.	_____	29 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
86. Oui. Je <u>dois vous le donner</u> .	_____	11 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
87. Voyons papa! Elle est sur la plage. Elle <u>ne peut pas t'entendre</u> .	_____	20 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
88. Oui. Mais je <u>ne vous l'ai pas remis</u> encore.	_____	14 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
89. Non. Ça <u>ne m'intéresse pas</u> vraiment.	_____	18 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
90. Oui. Et j' <u>ai pu l'obtenir</u> pour dix dollars seulement.	_____	23 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
91. Oui. Nous <u>les lui apportons</u> maintenant.	_____	25 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
92. Je ne sais pas. Je <u>te l'ai demandé</u> hier.	_____	13 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
93. Je <u>ne peux pas les porter</u> .	_____	20 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
94. Oui. J' <u>ai pu l'écouter</u> hier après le travail.	_____	23 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
95. Non. Mais je <u>dois la lui montrer</u> .	_____	27 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
96. Rassurez-vous. Je <u>vous ai recommandé</u> .	_____	21 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
97. Pas mal. Elle <u>va te rajeunir</u> .	_____	19 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
98. Quoi? Je <u>ne t'ai pas entendue</u> .	_____	22 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
99. Non. Je <u>n'ai pas voulu le réveiller</u> ce matin.	_____	24 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Cor.</u>	<u>Incor.</u>	<u>Cor.</u>	<u>Incor.</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
100. On <u>ne peut pas</u> <u>le leur dire</u> . Elles vont se plaindre.	_____	28 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
101. Voyons maman. On <u>ne les a pas</u> .	_____	18 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
102. C'est pour aujourd'hui? Vous <u>ne nous avez pas avertis</u> .	_____	22 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
103. Il <u>doit nous rappeler</u> demain.	_____	19 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
104. D'accord. On va <u>la lui porter</u> .	_____	27 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
105. Non. Malheureusement je <u>n'ai pas pu les lui apporter</u> .	_____	32 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
106. Oui. Elle <u>l'a</u> .	_____	17 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
107. Oui. J' <u>ai pu la voir</u> hier après l'école.	_____	23 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
108. Non. Je <u>n'ai pas pu la voir</u> .	_____	24 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
109. Oui. On <u>a pu les lui livrer</u> ce matin.	_____	31 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
110. Non. Je <u>ne les lui prête pas</u> .	_____	26 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
111. Je ne suis pas certain si elle <u>le connaît</u> .	_____	17 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
112. Tu <u>peux le porter</u> n'importe quand.	_____	19 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	N° d'item	<u>Clitique</u>		<u>Verbe</u>	
			Cor.	Incor.	Cor.	Incor.
113. Non non. Mais je <u>ne les leur apporte pas</u> avant jeudi.	_____	26 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
114. Non, pas encore. Je <u>ne les leur ai pas remis</u> .	_____	30 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
115. Non. Je <u>n'ai pas pu la leur apporter</u> .	_____	32 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
116. Non. Je <u>dois le faire</u> aujourd'hui.	_____	19 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
117. Je ne le sais pas. Je <u>ne l'ai pas demandé</u> .	_____	22 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
118. Oublie ça! Je <u>ne la leur vends pas</u> .	_____	26 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
119. Elle <u>le lui a dit</u> tantôt.	_____	29 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
120. Oups! Je <u>ne le lui ai pas remis</u> .	_____	30 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
121. Excuse-moi, Julie. Je <u>t'ai sous-estimée</u> .	_____	21 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
122. Nous <u>devons la lui demander</u> .	_____	27 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
123. On <u>ne peut pas le leur demander</u> maintenant. Ils sont déjà partis.	_____	28 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
124. Calme-toi! Je <u>le leur ai dit</u> hier.	_____	29 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
125. Non. Je <u>n'ai pas pu les leur dire</u> .	_____	32 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	N° d'item	<u>Clitique</u>		<u>Verbe</u>	
			Cor.	Incor.	Cor.	Incor.
126. Non. Nous <u>avons dû la leur remettre</u> en fin de semaine.	_____	31 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
127. Non. Je <u>n'ai pas pu la leur demander</u> .	_____	32 A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
128. Je <u>les lui montre</u> tout de suite, voyons donc.	_____	25 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
129. Je <u>les lui ai apportés</u> tantôt.	_____	29 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
130. Non. <u>Monsieur Groulx doit le lui dire</u> .	_____	27 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
131. Désolé. Je <u>ne le sais pas</u> .	_____	18 C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
132. Oui. Mais tu <u>ne le leur donnes pas</u> avant samedi.	_____	26 F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
133. Oui. J' <u>ai pu le lui mentionner</u> .	_____	31 E	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
134. Non. Je m'excuse. Je <u>ne la lui ai pas demandée</u> .	_____	30 B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
135. Oui. Je <u>la lui rapporte</u> ce soir.	_____	25 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
136. Bravo! Est-ce que vous <u>avez pu les avoir</u> au premier étage?	_____	23 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
137. Non. J' <u>ai dû la leur rendre</u> .	_____	31 D	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT B**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
138. Je <u>ne te l'ai pas dit déjà</u> ? Elle ne vient pas.	_____	14 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
139. À nous. J' <u>ai voulu te l'offrir</u> pour ta fête.	_____	15 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
140. Oui. On <u>les a reçus</u> cet après-midi.	_____	21 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT C**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
1. Il veut voir ton livre neuf.	_____	D1 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2. Excuse-moi! Je <u>n'ai pas pu te téléphoner</u> .	_____	8 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
3. Oui. Mais je <u>dois vous demander d'attendre</u> cinq minutes.	_____	3 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4. Excuse-moi. Je <u>ne peux pas te parler</u> en ce moment.	_____	4 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
5. Attends! Tu <u>ne me le dis pas</u> tout de suite.	_____	10 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
6. Nous allons à la rivière rouge.	_____	D1 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
7. Ah oui. Mais je <u>ne lui montre pas</u> le salon maintenant.	_____	2 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
8. Excuse-moi. Je <u>ne peux pas te causer</u> longtemps.	_____	4 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
9. Malheureusement, il <u>ne peut pas me rencontrer</u> souvent.	_____	20 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
10. Je <u>te le dis</u> : ça ne va pas être facile.	_____	9 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
11. Je vois ça. Catherine n'étudie jamais d'habitude.	_____	D2 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Annexe 16

**TEST DE DEBROUILLEMENT C**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
12. Oui. Nous <u>avons voulu vous l'annoncer</u> avant tout le monde.	_____	8 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
13. Ah! je <u>ne te le dis pas</u> .	_____	10 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
14. Ton pantalon, je <u>peux te l'emprunter</u> ?	_____	11 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
15. Mais oui. Je <u>te l'ai présenté</u> .	_____	13 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
16. Non. Il n'y a aucun fumeur ici.	_____	D2 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
17. Elle <u>me lit</u> une histoire.	_____	1 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
18. Ah! non . On <u>ne leur donne pas tout</u> .	_____	2 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
19. Oh! oui. Je <u>peux leur dire</u> à peu près tout.	_____	3 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
20. Non. Je <u>ne leur ai pas annoncé</u> la nouvelle encore.	_____	6 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
21. Désolée. Asseyez-vous!	_____	D3 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
22. Oui, si vous <u>ne me parlez pas trop vite</u> .	_____	2 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
23. Bien sûr. Si tu <u>veux, tu peux m'aider</u> avec la vaisselle.	_____	3 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
24. Ils <u>m'ont répondu</u> que toutes les chambres étaient occupées.	_____	5 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT C**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
25. Je <u>te montre</u> l'intérieur de la cabine.	_____	1 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
26. Prépare-toi au pire.	_____	D3 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
27. Je <u>vous donne</u> un petit examen.	_____	1 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
28. Oui et ils <u>ne m'ont pas demandé</u> de partir.	_____	6 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
29. Quoi? Jacques <u>a pu t'offrir</u> une maison semblable!	_____	7 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
30. Désolée. Je <u>ne peux pas te le dire</u> .	_____	12 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
31. Oui. Ne vous trompez pas!	_____	D4 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
32. Oui. Elle <u>lui raconte</u> son aventure.	_____	1 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
33. Je <u>ne peux pas vous offrir</u> mieux en ce moment.	_____	4 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
34. Oui. Je <u>ne leur ai pas envoyé</u> l'invitation encore.	_____	6 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
35. Non. Je <u>n'ai pas pu lui parler</u> hier soir.	_____	8 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
36. Ne te tourmente pas. Elle va venir.	_____	D4 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
37. Désolée. Je <u>ne veux pas lui parler</u> tout de suite.	_____	4 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT C**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
38. Oui. Je <u>lui ai demandé</u> d'appeler ce soir.	_____	5 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
39. Oui. Je <u>n'ai pas pu leur envoyer</u> l'invitation encore.	_____	8 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
40. Non. Malheureusement je <u>n'ai pas pu les</u> <u>lui apporter</u> .	_____	32 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
41. Au cinéma, on y va chaque semaine.	_____	D5 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
42. On ne sait pas. On <u>ne lui a pas mentionné</u> de venir.	_____	6 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
43. Oui. Je <u>lui ai dit</u> de recalculer le budget.	_____	5 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
44. Oui. Je <u>te l'emprunte</u> deux minutes.	_____	9 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
45. Très bien. Mais je <u>ne peux pas te le</u> <u>remettre</u> bientôt.	_____	12 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
46. Ah! Les Alpes, j'y vais cette année.	_____	D5 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
47. Oui. Je <u>veux leur donner</u> les meilleurs.	_____	3 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
48. Oui. Monique <u>a pu me rendre</u> le tout ce matin.	_____	7 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
49. Oui. Mille excuses. Je <u>n'ai pas pu vous le</u> <u>mentionner</u> avant.	_____	16 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT C**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
50. Désolée. Je <u>ne peux pas te l'offrir.</u>	_____	12 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
51. Merci pour ton aide, j'en ai grandement besoin.	_____	D6 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
52. Oui. Mon père <u>me l'a prêtée.</u>	_____	13 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
53. Je <u>ne te l'ai pas présenté</u> encore?	_____	14 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
54. Très bien. Je <u>le prends.</u>	_____	17 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
55. Excuse-moi. Je <u>n'ai pas pu te les apporter.</u>	_____	16 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
56. On <u>ne peut pas le leur dire.</u> Elles vont se plaindre.	_____	28 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
57. Je <u>ne veux pas vous voir</u> ici.	_____	20 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
58. Mais oui. On <u>les connaît</u> depuis longtemps.	_____	17 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
59. Non. Elle <u>n'a pas pu nous voir.</u>	_____	24 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
60. Oublie ça! Je <u>ne la leur vends pas.</u>	_____	26 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
61. Oui. On <u>à pu lui remettre</u> notre travail.	_____	7 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
62. Oui. Mais <u>je ne vous les rends pas</u> aujourd'hui.	_____	10 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT C**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
63. Oui. Mais je <u>peux vous la laisser.</u>	_____	11 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
64. Désolé. Je <u>ne peux pas vous les apporter</u> tout de suite.	_____	12 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
65. Non non. Ils <u>ont pu me les donner</u> ce matin.	_____	15 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
66. Attends! Je <u>ne te l'ai pas donné</u> encore.	_____	14 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
67. À nous. J' <u>ai voulu te l'offrir.</u>	_____	15 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
68. Oui. Mais des tomates, on <u>n'en trouve pas.</u>	_____	D6 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
69. Comme c'est gentil. Je <u>ne vous vois pas</u> souvent.	_____	18 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
70. Je <u>te l'ai donnée</u> il y a cinq minutes.	_____	13 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
71. Oui. Je le sais. Papa <u>m'a grondé</u> hier.	_____	21 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
72. Mais voyons, tu <u>ne nous as pas payés</u> déjà?	_____	22 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
73. Oui et je <u>n'ai pas pu vous appeler.</u>	_____	24 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
74. Je <u>les lui montre</u> tout de suite, voyons donc.	_____	25 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
75. Je ne le sais pas. Je <u>ne veux pas la lui</u> <u>montrer</u> tout de suite.	_____	28 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT C**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
76. Non. Mais je <u>te</u> <u>présente</u> ce soir.	_____	9 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
77. Oui. Mais je <u>ne</u> <u>vous</u> <u>les</u> <u>conseille</u> <u>pas</u> .	_____	10 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
78. Oui. Je <u>dois</u> <u>vous</u> <u>le</u> <u>donner</u> .	_____	11 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
79. Oui. Je <u>vous</u> <u>l'ai</u> <u>mentionné</u> ce matin.	_____	13 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
80. Je <u>n'ai</u> <u>pas</u> <u>pu</u> <u>vous</u> <u>les</u> <u>envoyer</u> .	_____	16 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
81. Comment? Je <u>ne</u> <u>vous</u> <u>l'ai</u> <u>pas</u> <u>donnée</u> ?	_____	14 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
82. Oui, Madame. Je <u>l'ai</u> en disque compact.	_____	17 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
83. Non. Ça <u>ne</u> <u>m'intéresse</u> <u>pas</u> vraiment.	_____	18 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
84. Pas mal. Elle <u>va</u> <u>te</u> <u>rajeunir</u> .	_____	19 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
85. Je ne sais pas. Je <u>n'ai</u> <u>pas</u> <u>pu</u> <u>le</u> <u>lui</u> <u>demande</u> r.	_____	32 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
86. Il <u>doit</u> <u>nous</u> <u>rappeler</u> demain.	_____	19 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
87. Oui. J' <u>ai</u> <u>pu</u> <u>la</u> <u>voir</u> quelques minutes.	_____	23 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
88. C'est exact. On <u>n'a</u> <u>pas</u> <u>pu</u> <u>vous</u> <u>avertir</u> .	_____	24 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
89. Attends. Je <u>le</u> <u>lui</u> <u>dis</u> tout de suite.	_____	25 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TÉST DE DEBROUILLEMENT C**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
90. Si vous voulez, je <u>peux</u> <u>le</u> <u>lui</u> <u>montrer</u> .	_____	27 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
91. Très bien. Je <u>le</u> <u>lui</u> <u>donne</u> <u>demain</u> .	_____	25 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
92. Elle est brisée. Je <u>ne</u> <u>la</u> <u>lui</u> <u>remets</u> <u>pas</u> <u>tout</u> <u>de</u> <u>suite</u> .	_____	26 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
93. Non. Je <u>ne</u> <u>veux</u> <u>pas</u> <u>le</u> <u>leur</u> <u>dire</u> <u>tout</u> <u>de</u> <u>suite</u> .	_____	28 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
94. Excuse-moi, Julie. Je <u>t'ai</u> <u>sous-estimée</u> .	_____	21 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
95. Quoi? Je <u>ie</u> <u>t'ai</u> <u>pas</u> <u>entendue</u> .	_____	22 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
96. Tu <u>peux</u> <u>le</u> <u>porter</u> <u>n'importe</u> <u>quand</u> .	_____	19 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
97. Oui. Mais je <u>ne</u> <u>peux</u> <u>pas</u> <u>l'utiliser</u> <u>souvent</u> .	_____	20 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
98. Rassurez-vous. Je <u>vous</u> <u>ai</u> <u>recommandé</u> .	_____	21 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
99. Non. Je <u>ne</u> <u>le</u> <u>leur</u> <u>ai</u> <u>pas</u> <u>dit</u> .	_____	30 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
100. Oui, mais je <u>ne</u> <u>lui</u> <u>donne</u> <u>pas</u> <u>le</u> <u>budget</u> <u>tout</u> <u>de</u> <u>suite</u> .	_____	2 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
101. Oui. Est-ce que je <u>peux</u> <u>te</u> <u>l'emprunter</u> ?	_____	11 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
102. Non. Ça va. Si j'ai besoin d'aide, je <u>te</u> <u>le</u> <u>dis</u> .	_____	9 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT C**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
103. Non. Je <u>n'ai pas pu la leur demander.</u>	_____	32 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
104. Oui. Vous avez <u>dû nous la montrer</u> au moins dix fois.	_____	15 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
105. Monte le volume. Je <u>ne l'entends pas.</u>	_____	18 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
106. Désolée. Ton père <u>les a échappés.</u>	_____	21 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
107. Excusez-moi. Je <u>n'ai pas pu vous le donner hier.</u>	_____	16 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
108. Voyons maman. On <u>ne les a pas.</u>	_____	18 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
109. J'ai plusieurs modèles. Est-ce que vous <u>voulez les voir?</u>	_____	19 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
110. Je le sais. Je <u>n'ai pas pu te rejoindre</u> plus tôt.	_____	24 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
111. Oups! Je <u>ne la lui ai pas rendue.</u>	_____	30 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
112. Oui. J' <u>ai pu l'écouter</u> hier après le travail.	_____	23 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
113. Oui. Nous <u>les lui apportons</u> maintenant.	_____	25 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
114. D'accord. On <u>va la lui porter.</u>	_____	27 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
115. Ah non! Je <u>ne veux pas le lui demander</u> encore.	_____	28 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT C**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
116. Non non. Le vendeur a pu me les vendre à meilleur prix.	_____	15 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
117. Bravo! Est-ce que vous avez pu les avoir premier étage?	_____	23 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
118. Non. Vous devez le lui dire.	_____	27 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
119. Elle le lui a dit tantôt.	_____	29 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
120. Non. Je ne le lui ai pas demandé.	_____	30 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
121. Non. Je m'excuse. Je ne la lui ai pas demandée.	_____	30 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
122. Oui. Et j'ai pu l'obtenir pour dix dollars seulement.	_____	23 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
123. Oui. J'ai pu le lui mentionner.	_____	31 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
124. Nous devons la lui demander.	_____	27 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
125. Bien sûr. Nous la leur avons demandée hier.	_____	29 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
126. Non. Vous ne nous avez pas convaincus.	_____	22 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
127. Oui. On a pu les lui livrer ce matin.	_____	31 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**TEST DE DEBROUILLEMENT C**  
FEUILLE DE CORRECTION

<u>Phrase réponse</u>	<u>Réponse du candidat</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Clitique</u>	<u>Verbe</u>
			<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>	<u>Cor.</u> <u>Incor.</u>
128. Calme-toi! Je <u>le</u> <u>leur</u> <u>ai</u> <u>dit</u> hier.	_____	29 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
129. Ah! Je <u>le</u> <u>lui</u> <u>ai</u> <u>acheté</u> samedi.	_____	29 B	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
130. Oui. mais j' <u>ai</u> <u>dû</u> <u>le</u> <u>lui</u> <u>répéter</u> en anglais.	_____	31 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
131. Non. Il <u>m'a</u> <u>dit</u> qu'il voyageait seul.	_____	5 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
132. Voyons papa! Elle est sur la plage. Elle <u>ne</u> <u>peut</u> <u>pas</u> <u>t'entendre</u> .	_____	20 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
133. Oui. Mais tu <u>ne</u> <u>le</u> <u>leur</u> <u>donnes</u> <u>pas</u> <u>avant</u> samedi.	_____	26 F	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
134. Pas question. Je <u>ne</u> <u>le</u> <u>lui</u> <u>prête</u> <u>pas</u> .	_____	26 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
135. Je <u>ne</u> <u>te</u> <u>'ai</u> <u>pas</u> <u>dit</u> déjà? Elle ne vient pas.	_____	14 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
136. Bien sûr. Je <u>la</u> <u>vois</u> tous les matins.	_____	17 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
137. Oh! oui et il <u>a</u> <u>pu</u> <u>me</u> <u>donner</u> la solution tout de suite.	_____	7 A	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
138. Oui. J' <u>ai</u> <u>dû</u> <u>la</u> <u>lui</u> <u>dire</u> .	_____	31 C	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
139. Non. Je <u>n'ai</u> <u>pas</u> <u>pu</u> <u>le</u> <u>lui</u> <u>mentionner</u> .	_____	32 E	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
140. Non. Je <u>ne</u> <u>'ai</u> <u>pas</u> <u>apporté</u> .	_____	22 D	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

## Annexe 17

TEST DE TRADUCTION A  
Copie de l'administrateur

Durée totale: 60 minutes

Directives:

Bloc 1 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaises

1. You must have left it at the office
2. I cannot talk to you right now
3. I'm not showing it to you
4. Hurry up!
5. I'm not sure if she knows him
6. I told them about it yesterday
7. I'm showing you the cabin's interior
8. I don't want to give it to her now
9. I couldn't mention it to you before
10. I could not give it to you yesterday
11. I take it
12. Be prepared for the worst!
13. I recommended you
14. I did not show them to her
15. I was not able to talk to him last night
16. I am giving it to you
17. She doesn't speak it at all
18. I can't offer it to you
19. We know them well
20. I could not ask it of him
21. There is nobody home
22. I did not ask him for it
23. I think you want to see them
24. I was not able to call you
25. I've been able to get it for just \$10.00
26. I can't hand it in to him today
27. He didn't want to talk to us
28. I can't say it to you

Mots sur la pancarte

1. DEVOIR LAISSER
2. POUVOIR PARLER
3. MONTRER
4. SE DÉPÊCHER
5. CONNAÎTRE
6. DIRE
7. MONTRER
8. VOULOIR DONNER
9. POUVOIR MENTIONNER
10. POUVOIR DONNER
11. PRENDRE
12. SE PRÉPARER
13. RECOMMANDER
14. MONTRER
15. POUVOIR PARLER
16. DONNER
17. PARLER
18. POUVOIR OFFRIR
19. CONNAÎTRE
20. POUVOIR DEMANDER
21. AVOIR
22. DEMANDER
23. VOULOIR VOIR
24. POUVOIR TÉLÉPHONER
25. POUVOIR OBTENIR
26. POUVOIR REMETTRE
27. VOULOIR PARLER
28. POUVOIR DIRE

## Bloc 2 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaises

29. There is no smoker here
30. I was not able to send them to you
31. I gave it to you 5 minutes ago
32. It's going to bring success to you
33. Dad scolded me yesterday
34. I can recommend it to you
35. They told me that all the rooms are taken
36. We did not tell him to come
37. I am introducing her to you now
38. She's reading a story to me
39. You must have shown it to us at least then times
40. You did not warn us
41. I can't give it back to you
42. I did not give it to you last night
43. She can't hear you
44. You give them back to them tonight
45. Look at her pretty glasses!
46. I don't lend the car to him every day
47. He's giving her his phone number
48. You didn't pay us
49. I'm telling you: it won't be easy
50. I have not given it to you
51. We were able to deliver them to her this morning
52. I don't see you often
53. My father doesn't want to lend it to me
54. I understand if you don't talk to me too fast
55. Don't rush!
56. I bought it for him on Saturday

Mots sur la feuille

29. AVOIR
30. POUVOIR ENVOYER
31. DONNER
32. ALLER APPORTER
33. GRONDER
34. POUVOIR CONSEILLER
35. RÉPONDRE
36. DIRE
37. PRÉSENTER
38. LIRE
39. DEVOIR MONTRER
40. AVERTIR
41. POUVOIR REMETTRE
42. DONNER
43. POUVOIR ENTENDRE
44. REMETTRE
45. REGARDER
46. PRÊTER
47. DONNER
48. PAYER
49. DIRE
50. DONNER
51. POUVOIR LIVRER
52. VOIR
53. VOULOIR PRÊTER
54. PARLER
55. SE DÉPÊCHER
56. ACHETER

## Bloc 3 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaises

57. I don't give it to you  
 58. I don't hear you  
 59. The salesman was able to sell them to me at a cheaper price  
 60. I could not bring them to you  
 61. I did not give it back to him  
 62. I am borrowing it from you for 2 minutes  
 63. I could not reach you earlier  
 64. If you wish, you can help me with the dishes  
 65. We're going to the red river  
 66. I did not tell them about it  
 67. I don't give them back to you  
 68. I convinced him  
 69. Usually, I bring it back to her  
 70. I was able to see her yesterday  
 71. You must tell him about it  
 72. My dad loaned it to me  
 73. I can tell him almost anything  
 74. I don't want to see you here  
 75. The theater, we go there every week  
 76. Monique was able to give everything back to me this morning  
 77. We're going to bring it to her  
 78. Mr. Gass must tell her about it  
 79. I wanted to offer it to you for your birthday  
 80. I asked her to call tonight  
 81. I don't show it to her  
 82. He was able to give me the solution at once  
 83. I had to repeat it to him in English  
 84. I have not sent them the invitation

Mots sur la feuille

57. DONNER  
 58. ENTENDRE  
 59. POUVOIR VENDRE  
 60. POUVOIR APPORTER  
 61. REMETTRE  
 62. EMPRUNTER  
 63. POUVOIR REJOINDRE  
 64. POUVOIR AIDER  
 65. ALLER  
 66. DIRE  
 67. RENDRE  
 68. CONVAINCRE  
 69. RAPPORTER  
 70. POUVOIR VOIR  
 71. DEVOIR DIRE  
 72. PRÊTER  
 73. POUVOIR DIRE  
 74. VOULOIR VOIR  
 75. ALLER  
 76. POUVOIR RENDRE  
 77. ALLER PORTER  
 78. DEVOIR DIRE  
 79. VOULOIR OFFRIR  
 80. DEMANDER  
 81. MONTRER  
 82. POUVOIR DONNER  
 83. DEVOIR RÉPÉTER  
 84. ENVOYER

## Bloc 4 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaises

85. I see her every morning  
 86. We asked them for it yesterday  
 87. I must give it to you  
 88. A kitchen like this one, I don't see that often  
 89. She wants to see you after  
 90. I introduced him to you the other day  
 91. I was not able to bring them to her  
 92. I want to ask her to come to the restaurant  
 93. Don't get mistaken!  
 94. I don't give it back to him  
 95. I was not able to mention it to him  
 96. I give it to him  
 97. I can leave it for you  
 98. You are not saying it to me  
 99. Tomatoes, we can't find any  
 100. I can't sell more to you  
 101. I have not told them the news  
 102. Her children, she keeps thinking about them all the time  
 103. I asked you about it yesterday  
 104. You cannot look at me  
 105. She couldn't see us  
 106. I don't take those to them before Thursday  
 107. I wasn't able to ask it of them  
 108. I don't lend them to her  
 109. I don't give the budget to her before noon  
 110. They did not ask me to leave  
 111. We wanted to announce it to you before anyone else  
 112. He can't meet with me often

Mots sur la feuille

85. VOIR  
 86. DEMANDER  
 87. DEVOIR DONNER  
 88. VOIR  
 89. VOULOIR VOIR  
 90. PRÉSENTER  
 91. POUVOIR APPORTER  
 92. VOULOIR DEMANDER  
 93. SE TROMPER  
 94. REMETTRE  
 95. POUVOIR MENTIONNER  
 96. DONNER  
 97. POUVOIR LAISSER  
 98. DIRE  
 99. TROUVER  
 100. POUVOIR VENDRE  
 101. ANNONCER  
 102. PENSER  
 103. DEMANDER  
 104. POUVOIR REGARDER  
 105. POUVOIR VOIR  
 106. APPORTER  
 107. POUVOIR DEMANDER  
 108. PRÊTER  
 109. DONNER  
 110. DEMANDER  
 111. VOULOIR ANNONCER  
 112. POUVOIR RENCONTRER

## Bloc 5 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaisesMots sur la feuille

113. I am giving you a little test	113. DONNER
114. My supplier was able to send me an order this morning	114. POUVOIR ENVOYER
115. I can't sell this purse to her	115. POUVOIR VENDRE
116. I don't want to see them during my vacation	116. VOULOIR VOIR
117. I was able to see her for a few minutes	117. POUVOIR VOIR
118. We have not been able to warn you	118. POUVOIR AVERTIR
119. I have to ask you to wait 5 minutes	119. DEVOIR DEMANDER
120. It doesn't really interest me	120. INTÉRESSER
121. I underestimated you	121. SOUS-ESTIMER
122. I had to tell it to him	122. DEVOIR DIRE
123. I did not hand it to you	123. REMETTRE
124. She gave it to her	124. DONNER
125. He must call us back tomorrow	125. DEVOIR RAPPELER
126. You did not convince us	126. CONVAINCRE
127. I didn't send it to you	127. ENVOYER
128. If you wish, I can show it to him	128. POUVOIR MONTRER
129. We don't give them everything	129. DONNER
130. I don't want to ask that of her	130. VOULOIR DEMANDER
131. Your pants, may I borrow them from you?	131. POUVOIR EMPRUNTER
132. I was able to mention it to him	132. POUVOIR MENTIONNER
133. I bring it to him	133. APPORTER
134. I was not able to call you	134. POUVOIR APPELER
135. I told her to calculate the budget again	135. DIRE
136. I don't want to tell them about it right away	136. VOULOIR DIRE
137. I didn't see you	137. VOIR
138. Jacques was able to offer you a house like this!	138. POUVOIR OFFRIR
139. He told me he travels alone	139. DIRE
140. I was not able to send them the invitation	140. POUVOIR ENVOYER

## Annexe 18

TEST DE TRADUCTION B  
Copie de l'administrateur

Durée totale: 60 minutes

Directives:

Bloc 1 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaises

1. Not bad, that new dress
2. I am giving you a little test
3. I understand if you don't talk to me too fast
4. I have to ask you to wait 5 minutes
5. You can't ask her this question
6. I told him to prepare his supper
7. I have not sent them the invitation
8. He was able to give me the solution at once
9. He didn't want to talk to us
10. I am introducing her to you now
11. On Sundays, they don't deliver it to us
12. Look at her pretty glasses!
13. I must give it to you
14. I must not say it to you
15. My dad loaned it to me
16. I haven't said it to you
17. I wanted to offer it to you for your birthday
18. I was not able to send them to you
19. Yes, she has it
20. There is nobody home
21. I must do it today
22. I don't want to see you here
23. I'm showing you the cabin's interior
24. I didn't see you
25. I was able to see her yesterday
26. I couldn't see her
27. I can't offer it to you
28. I can recommend it to you

Mots sur la pancarte

1. PAS MAL
2. DONNER
3. PARLER
4. DEVOIR DEMANDER
5. POUVOIR DEMANDER
6. RÉPONDRE
7. ENVOYER
8. POUVOIR DONNER
9. VOULOIR PARLER
10. PRÉSENTER
11. LIVRER
12. REGARDER
13. DEVOIR DONNER
14. DEVOIR DIRE
15. PRÊTER
16. DIRE
17. VOULOIR OFFRIR
18. POUVOIR ENVOYER
19. AVOIR
20. AVOIR
21. DEVOIR FAIRE
22. VOULOIR VOIR
23. MONTRER
24. VOIR
25. POUVOIR VOIR
26. POUVOIR VOIR
27. POUVOIR OFFRIR
28. POUVOIR RECOMMANDER

## Bloc 2 - temps alloué: maximum 10 minutes

<u>Phrases anglaises</u>	<u>Mots sur la feuille</u>
29. I don't eat them	29. MANGER
30. Sit down!	30. ASSEoir
31. I wasn't able to ask it of them	31. POUVOIR DEMANDER
32. We had to give it back to them during the weekend	32. DEVOIR REMETTRE
33. I did not give them back to them	33. RENDRE
34. She gave it to her	34. DONNER
35. We can't send it to them tomorrow	35. POUVOIR ENVOYER
36. We must ask her about it	36. DEVOIR DEMANDER
37. You don't give it to them before Saturday	37. DONNER
38. I'm asking him for my prescription	38. DEMANDER
39. Do you want to borrow it from me?	39. VOULOIR EMPRUNTER
40. I have it on compact disk	40. AVOIR
41. You did not warn us	41. AVERTIR
42. I never saw these people before	42. VOIR
43. I cannot bring them to you immediately	43. POUVOIR APPORTER
44. We wanted to announce it to you before anyone else	44. VOULOIR ANNONCER
45. I can't hand it in to him today	45. POUVOIR REMETTRE
46. I'm not showing it to you	46. MONTRER
47. He told me he travels alone	47. DIRE
48. I don't take those to them before Thursday	48. APPORTER
49. I did not want to wake him up this morning	49. VOULOIR RÉVEILLER
50. You give them back to them tonight	50. REMETTRE
51. We could not deliver the order to him yesterday	51. POUVOIR LIVRER
52. Have a good rest!	52. REPOSER
53. I recommended you	53. RECOMMANDER
54. It's going to bring success to you	54. ALLER APPORTER
55. I asked you about it yesterday	55. DEMANDER
56. I was able to borrow the book from him right away	56. POUVOIR EMPRUNTER

## Bloc 3 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaises

57. We don't give them everything
58. I cannot talk to you right now
59. I can confide practically everything to them
60. They told me that all the rooms were taken
61. I have not told them the news
62. Monique was able to give everything back to me this morning
63. I was not able to call you
64. I'm telling you: it won't be easy
65. Don't worry!
66. I must show it to her
67. I mentioned it to you this morning
68. I have not given it to you
69. I must have indicated it to you on the form
70. I couldn't show it to you before
71. I couldn't give them to her
72. I don't give them back to you
73. You can wear it any time
74. I don't want to tell them about it right away
75. He can't meet with me often
76. I told them about it yesterday
77. Mr. Gass must tell her about it
78. We know them well
79. You didn't pay us
80. Don't get excited!
81. We bring them to her
82. She couldn't see us
83. I don't lend them to her
84. I underestimated you

Mots sur la feuille

57. DONNER
58. POUVOIR PARLER
59. POUVOIR CONFIER
60. RÉPONDRE
61. ANNONCER
62. POUVOIR RENDRE
63. POUVOIR TÉLÉPHONER
64. DIRE
65. INQUIÉTER
66. DEVOIR MONTRER
67. MENTIONNER
68. DONNER
69. DEVOIR INDIQUER
70. POUVOIR MONTRER
71. POUVOIR DONNER
72. POUVOIR RENDRE
73. POUVOIR PORTER
74. VOULOIR DIRE
75. POUVOIR RENCONTRER
76. DIRE
77. DEVOIR DIRE
78. CONNAÎTRE
79. PAYER
80. EMBALLER
81. APPORTER
82. POUVOIR VOIR
83. PRÊTER
84. SOUS-ESTIMER

## Bloc 4 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaises

85. She's reading a story to me  
 86. I don't play Bolero for him today  
 87. If you wish, you can help me with the dishes  
 88. I could not bring them to you  
 89. I was able to get them on the first floor  
 90. You are not saying it to me  
 91. I'm not sure if she knows him  
 92. My father doesn't want to lend it to me  
 93. The Thompson's, you go there all the time  
 94. He did not ask him to stop by  
 95. Jacques was able to offer you a house like this!  
 96. I don't see you often  
 97. We can't ask it of them now  
 98. I did not show them to her  
 99. I was able to mention it to him  
 100. She received them this afternoon  
 101. I was not able to call you  
 102. I was not able to bring them to her  
 103. He is lending it to me until tomorrow  
 104. Dad scolded me yesterday  
 105. I didn't hand it to you  
 106. Oh! The Alps, I'm going there this year  
 107. I brought them to him earlier  
 108. I show them to her often  
 109. You introduced him to us yesterday  
 110. We reminded them of that last night  
 111. It doesn't really interest me  
 112. I was able to listen to it yesterday

Mots sur la feuille

85. LIRE  
 86. JOUER  
 87. POUVOIR AIDER  
 88. POUVOIR APPORTER  
 89. POUVOIR AVOIR  
 90. DIRE  
 91. CONNAÎTRE  
 92. VOULOIR PRÊTER  
 93. ALLER  
 94. DEMANDER  
 95. POUVOIR OFFRIR  
 96. VOIR  
 97. POUVOIR DEMANDER  
 98. MONTRER  
 99. POUVOIR MENTIONNER  
 100. RECEVOIR  
 101. POUVOIR APPELER  
 102. POUVOIR APPORTER  
 103. PRÊTER  
 104. GRONDER  
 105. REMETTRE  
 106. ALLER  
 107. APPORTER  
 108. MONTRER  
 109. PRÉSENTER  
 110. RAPPELER  
 111. INTÉRESSER  
 112. POUVOIR ÉCOUTER

## Bloc 5 - temps alloué: maximum 10 minutes

<u>Phrases anglaises</u>	<u>Mots sur la feuille</u>
113. I don't give the budget to her before noon	113. DONNER
114. I can tell them almost anything	114. DIRE
115. I could not bring it to them	115. POUVOIR APPORTER
116. You're going to recommend it to me?	116. ALLER RECOMMANDER
117. I've been able to get it for just \$10.00	117. POUVOIR OBTENIR
118. We were able to deliver them to her this morning	118. POUVOIR LIVRER
119. I didn't ask about it	119. DEMANDER
120. I have not introduced him to you	120. PRÉSENTER
121. Refrigerators, do you have any?	121. AVOIR
122. I cannot wear them	122. POUVOIR PORTER
123. You cannot look at me	123. POUVOIR REGARDER
124. Usually, I bring it back to her	124. RAPPORTER
125. She can't hear you	125. POUVOIR ENTENDRE
126. I could not give him his cheque	126. POUVOIR DONNER
127. I did not ask him for it	127. DEMANDER
128. I advised him to stay home	128. CONSEILLER
129. I don't sell it to them	129. VENDRE
130. They were able to give them to me	130. POUVOIR DONNER
131. We don't have them	131. AVOIR
132. I am borrowing it from you for 2 minutes	132. EMPRUNTER
133. I had to bring it back to them	133. DEVOIR RENDRE
134. Thanks for your help. I really need it	134. AVOIR BESOIN
135. He must call us back tomorrow	135. DEVOIR RAPPELER
136. They did not ask me to leave	136. DEMANDER
137. He couldn't give it to us right away	137. POUVOIR DONNER
138. We're going to bring it to her	138. APPORTER
139. I did not give it back to him	139. REMETTRE
140. I can't sell more to you	140. POUVOIR VENDRE

## Annexe 19

TEST DE TRADUCTION C  
Copie de l'administrateur

Durée totale: 60 minutes

Directives:

Bloc 1 - temps alloué: maximum 10 minutes

<u>Phrases anglaises</u>	<u>Mots sur la pancarte</u>
1. I did not bring it	1. APPORTER
2. I don't give the budget to her before noon	2. DONNER
3. I can't give it back to you	3. POUVOIR REMETTRE
4. You did not convince us	4. CONVAINCRE
5. I can tell him almost anything	5. POUVOIR DIRE
6. We know them well	6. CONNAÎTRE
7. I could not give it to you yesterday	7. POUVOIR DONNER
8. We're going to bring it to her	8. ALLER PORTER
9. I think you want to see them	9. VOULOIR VOIR
10. We have not mentioned the plans to him	10. MENTIONNER
11. I'm not showing it to you	11. MONTRER
12. He can't meet with me often	12. RENCONTRER
13. I don't want to give it to her now	13. VOULOIR DONNER
14. I introduced him to you the other day	14. PRÉSENTER
15. I don't show it to her	15. MONTRER
16. I wanted to offer it to you for your birthday	16. VOULOIR OFFRIR
17. I mentioned it to you this morning	17. MENTIONNER
18. He must call us back tomorrow	18. DEVOIR RAPPELER
19. I did not send it back to her	19. ENVOYER
20. He didn't want to talk to us	20. VOULOIR PARLER
21. I have it on compact disk	21. AVOIR
22. If you wish, I can show it to him	22. POUVOIR MONTRER
23. I did not show them to her	23. MONTRER
24. I bring it to him	24. APPORTER
25. I don't want to see you here	25. VOULOIR VOIR
26. I could not bring them to you	26. POUVOIR APPORTER
27. I told her to calculate the budget again	27. RECALCULER
28. I can't use it often	28. POUVOIR UTILISER

## Bloc 2 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaises

29. Thanks for your help. I really need it
30. We must ask her about it
31. I was not able to send them to you
32. I am giving you a little test
33. I could not ask it of him
34. We don't have them
35. I asked her to call tonight
36. I was able to listen to it yesterday
37. I had to repeat it to him in English
38. Dad scolded me yesterday
39. You must have shown it to us at least ten times
40. I had to tell it to him
41. The theater, we go there every week
42. I give it to him
43. Sorry. Your father dropped them this afternoon
44. I have not introduced him to you
45. We can't send it to them tomorrow
46. Catherine never studies as a rule
47. We're going to the red river
48. I don't sell it to them
49. He told me he travels alone
50. I bought it for him on Saturday
51. At 5 pm, I introduce him to you
52. I have to ask you to wait 5 minutes
53. It doesn't really interest me
54. Usually, I don't show the plans to him
55. I don't recommend them to you
56. You can wear it any time

Mots sur la feuille

29. AVOIR BESOIN
30. DEVOIR DEMANDER
31. POUVOIR ENVOYER
32. DONNER
33. POUVOIR DEMANDER
34. AVOIR
35. DEMANDER
36. POUVOIR ÉCOUTER
37. DEVOIR RÉPÉTER
38. GRONDER
39. DEVOIR MONTRER
40. DEVOIR DIRE
41. ALLER
42. DONNER
43. ÉCHAPPER
44. PRÉSENTER
45. POUVOIR ENVOYER
46. ÉTUDIER
47. ALLER
48. VENDRE
49. DIRE
50. ACHETER
51. PRÉSENTER
52. DEVOIR DEMANDER
53. INTÉRESSER
54. MONTRER
55. CONSEILLER
56. PORTER

## Bloc 3 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaises

57. I was able to get them on the first floor  
 58. Tomatoes, we can't find any  
 59. I don't see you often  
 60. I don't want to talk to him right away  
 61. I am borrowing it from you for 2 minutes  
 62. I gave it to you 5 minutes ago  
 63. We asked them for it yesterday  
 64. I take it  
 65. I was not able to send them the invitation  
 66. I haven't said it to you  
 67. I don't give it back to him  
 68. If you wish, you can help me with the dishes  
 69. I was able to see her for a few minutes  
 70. They did not ask me to leave  
 71. Don't get mistaken!  
 72. I understand if you don't talk to me too fast  
 73. You didn't pay us  
 74. Be prepared for the worst!  
 75. I'm showing you the cabin's interior  
 76. She can't hear you  
 77. I must give it to you  
 78. I don't want to tell them about it right away  
 79. You cannot look at me  
 80. We have been able to hand in our paper to him  
 81. I don't hear you  
 82. You must tell him about it  
 83. He was able to give me the solution at once  
 84. She's reading a story to me

Mots sur la feuille

57. POUVOIR AVOIR  
 58. TROUVER  
 59. VOIR  
 60. VOULOIR PARLER  
 61. EMPRUNTER  
 62. DONNER  
 63. DEMANDER  
 64. PRENDRE  
 65. POUVOIR ENVOYER  
 66. DIRE  
 67. REMETTRE  
 68. POUVOIR AIDER  
 69. POUVOIR VOIR  
 70. DEMANDER  
 71. TROMPER  
 72. PARLER  
 73. PAYER  
 74. PRÉPARER  
 75. MONTRER  
 76. POUVOIR ENTENDRE  
 77. DEVOIR DONNER  
 78. VOULOIR DIRE  
 79. POUVOIR REGARDER  
 80. POUVOIR REMETTRE  
 81. ENTENDRE  
 82. DEVOIR DIRE  
 83. POUVOIR DONNER  
 84. LIRE

## Bloc 4 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaises

85. I have not sent them the invitation  
 86. It's going to bring success to you  
 87. They told me that all the rooms are taken  
 88. I told them about it yesterday  
 89. I wasn't able to ask it of them  
 90. I couldn't mention it to you before  
 91. I was able to mention it to him  
 92. I did not give it to you last night  
 93. There is no smoker here  
 94. She gave it to her  
 95. I have not given it to you  
 96. I have not told them the news  
 97. They were able to give them to me  
 98. I'm telling you: it won't be easy  
 99. She's telling him about her adventure  
 100. I see her every morning  
 101. I don't want to ask that of her  
 102. He wants to see your brand new book  
 103. We bring them to her  
 104. The salesman was able to sell them to me at  
 a cheaper price  
 105. I can leave it for you  
 106. I could not reach you earlier  
 107. I didn't see you  
 108. We have not been able to warn you  
 109. My dad loaned it to me  
 110. You don't give it to them before Saturday  
 111. I don't give them back to you  
 112. We don't give them everything

Mots sur la feuille

85. ENVOYER  
 86. ALLER APPORTER  
 87. RÉPONDRE  
 88. DIRE  
 89. POUVOIR DEMANDER  
 90. POUVOIR MENTIONNER  
 91. POUVOIR MENTIONNER  
 92. DONNER  
 93. AVOIR  
 94. DONNER  
 95. DONNER  
 96. ANNONCER  
 97. POUVOIR DONNER  
 98. DIRE  
 99. RACONTER  
 100. VOIR  
 101. VOULOIR DEMANDER  
 102. VOULOIR VOIR  
 103. APPORTER  
 104. POUVOIR VENDRE  
 105. POUVOIR LAISSER  
 106. POUVOIR REJOINDRE  
 107. VOIR  
 108. POUVOIR AVERTIR  
 109. PRÊTER  
 110. DONNER  
 111. RENDRE  
 112. DONNER

## Bloc 5 - temps alloué: maximum 10 minutes

Phrases anglaises

113. Do you want to borrow it from me?  
 114. I did not tell them about it  
 115. I underestimated you  
 116. I can't offer it to you  
 117. I was not able to call you  
 118. I cannot bring them to you immediately  
 119. I recommended you  
 120. I can't sell more to you  
 121. I was not able to call you  
 122. Your pants, may I borrow them from you?  
 123. I did not ask him for it  
 124. Oh! The Alps, I'm going there this year  
 125. I can't say it to you  
 126. I was not able to talk to him last night  
 127. Don't get excited!  
 128. She couldn't see us  
 129. I am giving it to you  
 130. Jacques was able to offer you a house like this!  
 131. I show them to her often  
 132. I was not able to bring them to her  
 133. Monique was able to give everything back to me this morning  
 134. I want to give them the best tickets  
 135. I've been able to get it for just \$10.00  
 136. We were able to deliver them to her this morning  
 137. Sit down!  
 138. I cannot talk to you right now  
 139. You are not saying it to me  
 140. I was not able to mention it to him

Mots sur la feuille

113. VOULOIR EMPRUNTER  
 114. DIRE  
 115. SOUS-ESTIMER  
 116. POUVOIR OFFRIR  
 117. POUVOIR TÉLÉPHONER  
 118. POUVOIR APPORTER  
 119. RECOMMANDER  
 120. POUVOIR VENDRE  
 121. POUVOIR APPELER  
 122. POUVOIR EMPRUNTER  
 123. DEMANDER  
 124. ALLER  
 125. POUVOIR DIRE  
 126. POUVOIR PARLER  
 127. EMBALLER  
 128. POUVOIR VOIR  
 129. DONNER  
 130. POUVOIR OFFRIR  
 131. MONTRER  
 132. POUVOIR APPORTER  
 133. POUVOIR RENDRE  
 134. VOULOIR DONNER  
 135. POUVOIR OBTENIR  
 136. POUVOIR LIVRER  
 137. ASSEOIR  
 138. POUVOIR PARLER  
 139. DIRE  
 140. POUVOIR MENTIONNER

## Annexe 20

TEST DE TRADUCTION A  
CORRIGÉ

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
1. You must have left it at the office	23 B	1. Tu as dû la laisser au bureau.
2. I cannot talk to you right now	4 A	2. Je ne peux pas te parler en ce moment.
3. I'm not showing it to you	10 B	3. Je ne te le montre pas.
4. Hurry up!	D3 B	4. Dépêche-toi!
5. I'm not sure if she knows him	17 C	5. Je ne suis pas certain si elle le connaît.
6. I told them about it yesterday	29 D	6. Je le leur ai dit hier.
7. I'm showing you the cabin's interior	1 A	7. Je te montre l'intérieur de la cabine.
8. I don't want to give it to her now	28 D	8. Je ne veux pas la lui donner maintenant.
9. I couldn't mention it to you before	16 C	9. Je n'ai pas pu vous le mentionner avant.
10. I could not give it to you yesterday	16 F	10. Je n'ai pas pu vous le donner hier.
11. I take it	17 B	11. Je le prends.
12. Be prepared for the worst!	D3 A	12. Prépare-toi au pire!
13. I recommended you	21 F	13. Je vous ai recommandé.
14. I did not show them to her	30 B	14. Je ne les lui ai pas montrés.
15. I was not able to talk to him last night	8 B	15. Je n'ai pas pu lui parler hier soir.
16. I am giving it to you	9 C	16. Je te le donne.
17. She doesn't speak it at all	18 D	17. Elle ne le parle pas du tout.
18. I can't offer it to you	12 C	18. Je ne peux pas te l'offrir.
19. We know them well	17 D	19. On les connaît bien.
20. I could not ask it of him	32 C	20. Je n'ai pas pu le lui demander.
21. There is nobody home	D2 B	21. Il n'y a personne à la maison.
22. I did not ask him for it	30 A	22. Je ne le lui ai pas demandé.
23. I think you want to see them	19 E	23. Je pense que vous voulez les voir.
24. I was not able to call you	8 A	24. Je n'ai pas pu te téléphoner.
25. I've been able to get it for just \$10.00	23 E	25. J'ai pu l'obtenir pour 10 \$ seulement.
26. I can't hand it in to him today	28 A	26. Je ne peux pas le lui remettre aujourd'hui.
27. He didn't want to talk to us	8 C	27. Il n'a pas voulu nous parler.
28. I can't say it to you	12 A	28. Je ne peux pas te le dire.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
29. There is no smoker here	D2 A	29. Il n'y a aucun fumeur ici.
30. I was not able to send them to you	16 A	30. Je n'ai pas pu vous les envoyer.
31. I gave it to you 5 minutes ago	13 D	31. Je te l'ai donnée il y a cinq minutes.
32. It's going to bring success to you	19 C	32. Ça va t'apporter du succès.
33. Dad scolded me yesterday	21 C	33. Papa m'a grondé hier.
34. I can recommend it to you	11 F	34. Je peux te le conseiller.
35. They told me that all the rooms were taken	5 F	35. Ils m'ont répondu que toutes les chambres étaient occupées.
36. We did not tell him to come	6 D	36. On ne lui a pas dit de venir.
37. I am introducing her to you now	9 E	37. Je vous la présente maintenant.
38. She's reading a story to me	1 B	38. Elle me lit une histoire.
39. You must have shown it to us at least ten times.	15 D	39. Vous avez dû nous la montrer au moins dix fois.
40. You did not warn us	22 F	40. Vous ne nous avez pas avertis.
41. I can't give it back to you	12 E	41. Je ne peux pas te le remettre.
42. I did not give it to you last night	14 E	42. Je ne vous l'ai pas donnée hier soir.
43. She can't hear you	20 F	43. Elle ne peut pas t'entendre.
44. You give them back to them tonight	25 E	44. Tu les leur remets ce soir.
45. Look at her pretty glasses!	D1 B	45. Regarde ses jolies lunettes!
46. I don't lend the car to him every day	2 E	46. Je ne lui prête pas l'auto chaque jour.
47. He's giving her his phone number	1 C	47. Il lui donne son numéro de téléphone.
48. You didn't pay us	22 B	48. Tu ne nous as pas payés.
49. I'm telling you: it won't be easy	9 A	49. Je te le dis: ça ne va pas être facile.
50. I have not given it to you	14 B	50. Je ne te l'ai pas donné.
51. We were able to deliver them to her this morning	31 F	51. On a pu les lui livrer ce matin.
52. I don't see you often	18 E	52. Je ne vous vois pas souvent.
53. My father doesn't want to lend it to me	12 D	53. Mon père ne veut pas me la prêter.
54. I understand if you don't talk to me too fast	2 A	54. Je comprends si vous ne me parlez pas trop vite.
55. Don't rush!	D4 C	55. Ne te dépêche pas!
56. I bought it for him on Saturday	29 B	56. Je le lui ai acheté samedi.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
57. I don't give it to you	10 D	57. Je ne vous la donne pas.
58. I don't hear you	18 A	58. Je ne t'entends pas.
59. The salesman was able to sell at a cheaper price	15 C	59. Le vendeur a pu me les vendre them to me à meilleur prix.
60. I could not bring them to you	16 E	60. Je n'ai pas pu te les apporter.
61. I did not give it back to him	30 C	61. Je ne le lui ai pas remis.
62. I am borrowing it from you for 2 minutes	9 B	62. Je te l'emprunte deux minutes.
63. I could not reach you earlier	24 F	63. Je n'ai pas pu te rejoindre plus tôt.
64. If you wish, you can help me with the dishes	3 C	64. Si tu veux, tu peux m'aider avec la vaisselle.
65. We're going to the red river	D1 D	65. Nous allons à la rivière rouge.
66. I did not tell them about it	30 E	66. Je ne le leur ai pas dit.
67. I don't give them back to you	10 C	67. Je ne vous les rends pas.
68. I convinced him	21 E	68. Je l'ai convaincu.
69. Usually, I bring it back to her	25 D	69. D'habitude, je la lui rapporte.
70. I was able to see her yesterday	23 F	70. J'ai pu la voir hier.
71. You must tell him about it	27 E	71. Vous devez le lui dire.
72. My dad loaned it to me	13 A	72. Mon père me l'a prêtée.
73. I can tell him almost anything	3 A	73. Je peux lui dire à peu près tout.
74. I don't want to see you here	20 C	74. Je ne veux pas vous voir ici.
75. The theater, we go there every week	D5 A	75. Au cinéma, on y va chaque semaine.
76. Monique was able to give everything back to me this morning	7 E	76. Monique a pu me rendre le tout ce matin.
77. We're going to bring it to her	27 C	77. On va la lui porter.
78. Mr. Gass must tell her about it	27 D	78. Monsieur Gass doit le lui dire.
79. I wanted to offer it to you for your birthday	15 B	79. J'ai voulu te l'offrir pour ta fête.
80. I asked her to call tonight	5 A	80. Je lui ai demandé d'appeler ce soir.
81. I don't show it to her	26 D	81. Je ne le lui montre pas.
82. He was able to give me the solution at once	7 A	82. Il a pu me donner la solution tout de suite.
83. I had to repeat it to him in English	31 A	83. J'ai dû le lui répéter en anglais.
84. I have not sent them the invitation	6 C	84. Je ne leur ai pas envoyé l'invitation.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
85. I see her every morning	17 E	85. Je la vois tous les matins.
86. We asked them for it yesterday	29 E	86. Nous la leur avons demandée hier.
87. I must give it to you	11 D	87. Je dois vous le donner.
88. A kitchen like this one, I don't see that often	D6 A	88. Une cuisine comme ça, j'en vois pas souvent.
89. She wants to see you after	19 F	89. Elle veut vous voir après.
90. I introduced him to you the other day	13 B	90. Je te l'ai présenté l'autre jour.
91. I was not able to bring them to her	32 B	91. Je n'ai pas pu les lui apporter.
92. I want to ask her to come to the restaurant	3 B	92. Je veux lui demander de venir au restaurant.
93. Don't get mistaken!	D4 A	93. Ne vous trompez pas!
94. I don't give it back to him	26 C	94. Je ne la lui remets pas.
95. I was not able to mention it to him	32 E	95. Je n'ai pas pu le lui mentionner.
96. I give it to him	25 C	96. Je le lui donne.
97. I can leave it for you	11 C	97. Je peux vous la laisser.
98. You are not saying it to me	10 A	98. Tu ne me le dis pas.
99. Tomatoes, we can't find any	D6 C	99. Des tomates, on n'en trouve pas.
100. I can't sell more to you	4 D	100. Je ne peux pas vous vendre plus.
101. I have not told them the news	6 A	101. Je ne leur ai pas annoncé la nouvelle.
102. Her children, she keeps thinking about them all the time	D5 D	102. À ses enfants, elle y pense toujours.
103. I asked you about it yesterday	13 E	103. Je te l'ai demandé hier.
104. You cannot look at me	4 B	104. Tu ne peux pas me regarder.
105. She couldn't see us	24 B	105. Elle n'a pas pu nous voir.
106. I don't take those to them before Thursday	26 E	106. Je ne les leur apporte pas avant jeudi.
107. I wasn't able to ask it of them	32 A	107. Je n'ai pas pu la leur demander.
108. I don't lend them to her	26 A	108. Je ne les lui prête pas.
109. I don't give the budget to her before noon	2B	109. Je ne lui donne pas le budget avant midi.
110. They did not ask me to leave	6 B	110. Ils ne m'ont pas demandé de partir.
111. We wanted to announce it to you before anyone else	15 E	111. Nous avons voulu vous l'annoncer avant tout le monde.
112. He can't meet with me often	20 A	112. Il ne peut pas me rencontrer souvent.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
113. I am giving you a little test	1 F	113. Je vous donne un petit examen.
114. My supplier was able to send me an order this morning	7 C	114. Mon fournisseur a pu m'envoyer une commande ce matin.
115. I can't sell this purse to her	4 E	115. Je ne peux pas lui vendre ce sac à main.
116. I don't want to see them during my vacation	20 B	116. Je ne veux pas les voir pendant mes vacances.
117. I was able to see her for a few minutes	23 A	117. J'ai pu la voir quelques minutes.
118. We have not been able to warn you	24 D	118. On n'a pas pu vous avertir.
119. I have to ask you to wait 5 minutes	3 F	119. Je dois vous demander d'attendre cinq minutes.
120. It doesn't really interest me	18 F	120. Ça ne m'intéresse pas vraiment.
121. I underestimated you	21 D	121. Je t'ai sous-estimée.
122. I had to tell it to him	31 C	122. J'ai dû la lui dire.
123. I did not hand it to you	14 F	123. Je ne vous l'ai pas remis.
124. She gave it to her	29 A	124. Elle le lui a donné.
125. He must call us back tomorrow	19 D	125. Il doit nous rappeler demain.
126. You did not convince us	22 E	126. Vous ne nous avez pas convaincus.
127. I didn't send it to you	14 A	127. Je ne te l'ai pas envoyé.
128. If you wish, I can show it to him	27 A	128. Si vous voulez, je peux le lui montrer.
129. We don't give them everything	2 C	129. On ne leur donne pas tout.
130. I don't want to ask that of her	28 B	130. Je ne veux pas le lui demander.
131. Your pants, may I borrow them from you?	11 A	131. Ton pantalon, je peux te l'emprunter?
132. I was able to mention it to him	31 E	132. J'ai pu le lui mentionner.
133. I bring it to him	25 A	133. Je le lui apporte.
134. I was not able to call you	24 C	134. Je n'ai pas pu vous appeler.
135. I told her to calculate the budget again	5 C	135. Je lui ai dit de recalculer le budget.
136. I don't want to tell them about it right away	28 C	136. Je ne veux pas le leur dire tout de suite.
137. I didn't see you	22 C	137. Je ne t'ai pas vu.
138. Jacques was able to offer you a house like this!	7 F	138. Jacques a pu t'offrir une maison semblable!
139. He told me he travels alone	5 E	139. Il m'a dit qu'il voyageait seul.
140. I was not able to send them the invitation	8 D	140. Je n'ai pas pu leur envoyer l'invitation.

## Annexe 21

TEST DE TRADUCTION B  
CORRIGÉ

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
1. Not bad, that new dress	D1 A	1. Pas mal, cette nouvelle robe.
2. I am giving you a little test	1 F	2. Je vous donne un petit examen.
3. I understand if you don't talk to me too fast	2 A	3. Je comprends si vous ne me parlez pas trop vite.
4. I have to ask you to wait 5 minutes	3 F	4. Je dois vous demander d'attendre cinq minutes.
5. You can't ask her this question	4 F	5. Tu ne peux pas lui demander cette question.
6. I told him to prepare his supper	5 B	6. Je lui ai répondu de préparer son souper.
7. I have not sent them the invitation	6 C	7. Je ne leur ai pas envoyé l'invitation.
8. He was able to give me the solution at once	7 A	8. Il a pu me donner la solution tout de suite.
9. He didn't want to talk to us	8 C	9. Il n'a pas voulu nous parler.
10. I am introducing her to you now	9 E	10. Je vous la présente maintenant.
11. On Sundays, they don't deliver it to us	10 E	11. Le dimanche ils ne nous la livrent pas.
12. Look at her pretty glasses!	D1 B	12. Regarde ses jolies lunettes!
13. I must give it to you	11 D	13. Je dois vous le donner.
14. I must not say it to you	12 B	14. Je ne dois pas te le dire.
15. My dad loaned it to me	13 A	15. Mon père me l'a prêtée.
16. I haven't said it to you	14 D	16. Je ne te l'ai pas dit.
17. I wanted to offer it to you for your birthday	15 B	17. J'ai voulu te l'offrir pour ta fête.
18. I was not able to send them to you	16 A	18. Je n'ai pas pu vous les envoyer.
19. Yes, she has it	17 F	19. Oui, elle l'a.
20. There is nobody home	D2 B	20. Il n'y a personne à la maison.
21. I must do it today	19 A	21. Je dois le faire aujourd'hui.
22. I don't want to see you here	20 C	22. Je ne veux pas vous voir ici.
23. I'm showing you the cabin's interior	1 A	23. Je te montre l'intérieur de la cabine.
24. I didn't see you	22 C	24. Je ne t'ai pas vu.
25. I was able to see her yesterday	23 F	25. J'ai pu la voir hier.
26. I couldn't see her	24 A	26. Je n'ai pas pu la voir.
27. I can't offer it to you	12 C	27. Je ne peux pas te l'offrir.
28. I can recommend it to you	11 F	28. Je peux te le conseiller.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
29. I don't eat them	18 C	29. Je ne les mange pas.
30. Sit down!	D3 D	30. Asseyez-vous!
31. I wasn't able to ask it of them	32 A	31. Je n'ai pas pu la leur demander.
32. We had to give it back to them during the weekend	31 B	32. Nous avons dû la leur remettre en fin de semaine.
33. I did not give them back to them	30 D	33. Je ne les leur ai pas remis.
34. She gave it to her	29 A	34. Elle le lui a donné.
35. We can't send it to them tomorrow	28 F	35. On ne peut pas le leur envoyer demain.
36. We must ask her about it	27 F	36. Nous devons la lui demander.
37. You don't give it to them before Saturday	26 F	37. Tu ne le leur donnes pas avant samedi.
38. I'm asking him for my prescription	1 D	38. Je lui demande mon ordonnance.
39. Do you want to borrow it from me?	11 B	39. Est-ce que tu veux me l'emprunter?
40. I have it on compact disk	17 A	40. Je l'ai sur disque compact.
41. You did not warn us	22 F	41. Vous ne nous avez pas avertis.
42. I never saw these people before	D2 C	42. Je n'ai jamais vu ces gens avant.
43. I cannot bring them to you immediately	12 F	43. Je ne peux pas vous les apporter tout de suite.
44. We wanted to announce it to you before anyone else	15 E	44. Nous avons voulu vous l'annoncer avant tout le monde.
45. I can't hand it in to him today	28 A	45. Je ne peux pas le lui remettre aujourd'hui.
46. I'm not showing it to you	10 B	46. Je ne te le montre pas.
47. He told me he travels alone	5 E	47. Il m'a dit qu'il voyageait seul.
48. I don't take those to them before Thursday	26 E	48. Je ne les leur apporte pas avant jeudi.
49. I did not want to wake him up this morning	24 E	49. Je n'ai pas voulu le réveiller ce matin.
50. You give them back to them tonight	25 E	50. Tu les leur remets ce soir.
51. We could not deliver the order to him yesterday	8 E	51. On n'a pas pu lui livrer la commande hier.
52. Have a good rest!	D3 C	52. Reposez-vous bien!
53. I recommended you	21 F	53. Je vous ai recommandé.
54. It's going to bring success to you	19 C	54. Ça va t'apporter du succès.
55. I asked you about it yesterday	13 E	55. Je te l'ai demandé hier.
56. I was able to borrow the book from him right away	7 B	56. J'ai pu lui emprunter son livre tout de suite.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
57. We don't give them everything	2 C	57. On ne leur donne pas tout.
58. I cannot talk to you right now	4 A	58. Je ne peux pas te parler en ce moment.
59. I can confide practically everything to them	3 D	59. Je peux leur confier à peu près tout.
60. They told me that all the rooms were taken	5 F	60. Ils m'ont répondu que toutes les chambres étaient occupées.
61. I have not told them the news	6 A	61. Je ne leur ai pas annoncé la nouvelle.
62. Monique was able to give everything back to me this morning	7 E	62. Monique a pu me rendre le tout ce matin.
63. I was not able to call you	8 A	63. Je n'ai pas pu te téléphoner.
64. I'm telling you: it won't be easy	9 A	64. Je te le dis: ça ne va pas être facile.
65. Don't worry!	D4 B	65. Ne t'inquiète pas!
66. I must show it to her	27 B	66. Je dois la lui montrer.
67. I mentioned it to you this morning	13 F	67. Je vous l'ai mentionné ce matin.
68. I have not given it to you	14 B	68. Je ne te l'ai pas donné.
69. I must have indicated it to you on the form	15 A	69. J'ai dû vous l'indiquer sur le formulaire.
70. I couldn't show it to you before	16 D	70. Je n'ai pas pu te le montrer avant.
71. I couldn't give them to her	32 F	71. Je n'ai pas pu les lui donner.
72. I don't give them back to you	10 C	72. Je ne vous les rends pas.
73. You can wear it any time	19 B	73. Tu peux le porter n'importe quand.
74. I don't want to tell them about it right away	28 C	74. Je ne veux pas le leur dire tout de suite.
75. He can't meet with me often	20 A	75. Il ne peut pas me rencontrer souvent.
76. I told them about it yesterday	29 D	76. Je le leur ai dit hier.
77. Mr. Gass must tell her about it	27 D	77. Monsieur Gass doit le lui dire.
78. We know them well	17 D	78. On les connaît bien.
79. You didn't pay us	22 B	79. Tu ne nous as pas payés.
80. Don't get excited!	D4 D	80. Ne t'emballe pas!
81. We bring them to her	25 F	81. Nous les lui apportons.
82. She couldn't see us	24 B	82. Elle n'a pas pu nous voir.
83. I don't lend them to her	26 A	83. Je ne les lui prête pas.
84. I underestimated you	21 D	84. Je t'ai sous-estimée.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
85. She's reading a story to me	1 B	85. Elle me lit une histoire.
86. I don't play Bolero for him today	2 D	86. Je ne lui joue pas Bolero aujourd'hui.
87. If you wish, you can help me with the dishes	3 C	87. Si tu veux, tu peux m'aider avec la vaisselle.
88. I could not bring them to you	16 E	88. Je n'ai pas pu te les apporter.
89. I was able to get them on the first floor	23 D	89. J'ai pu les avoir au premier étage.
90. You are not saying it to me	10 A	90. Tu ne me le dis pas.
91. I'm not sure if she knows him	17 C	91. Je ne suis pas certain si elle le connaît.
92. My father doesn't want to lend it to me	12 D	92. Mon père ne veut pas me la prêter.
93. The Thompson's, you go there all the time	D5 B	93. Les Thompson, vous y allez tout le temps.
94. He did not ask him to stop by	6 E	94. Il ne lui a pas demandé de passer.
95. Jacques was able to offer you a house like this!	7 F	95. Jacques a pu t'offrir une maison semblable!
96. I don't see you often	18 E	96. Je ne vous vois pas souvent.
97. We can't ask it of them now	28 E	97. On ne peut pas le leur demander maintenant.
98. I did not show them to her	30 B	98. Je ne les lui ai pas montrés.
99. I was able to mention it to him	31 E	99. J'ai pu le lui mentionner.
100. She received them this afternoon	21 A	100. Elle les a reçus cet après-midi.
101. I was not able to call you	24 C	101. Je n'ai pas pu vous appeler.
102. I was not able to bring them to her	32 B	102. Je n'ai pas pu les lui apporter.
103. He is lending it to me until tomorrow	9 D	103. Il me le prête jusqu'à demain.
104. Dad scolded me yesterday	21 C	104. Papa m'a grondé hier.
105. I didn't hand it to you	14 F	105. Je ne vous l'ai pas remis.
106. Oh! The Alps, I'm going there this year	D5 C	106. Ah! Les Alpes, j'y vais cette année.
107. I brought them to him earlier	29 C	107. Je les lui ai apportés tantôt.
108. I show them to her often	25 B	108. Je les lui montre souvent.
109. You introduced him to us yesterday	13 C	109. Tu nous l'as présenté hier.
110. We reminded them of that last night	29 F	110. On la leur a rappelée hier soir.
111. It doesn't really interest me	18 F	111. Ça ne m'intéresse pas vraiment.
112. I was able to listen to it yesterday	23 C	112. J'ai pu l'écouter hier.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
113. I don't give the budget to her before noon	2 B	113. Je ne lui donne pas le budget avant midi.
114. I can tell them almost anything	3 A	114. Je peux leur dire à peu près tout.
115. I could not bring it to them	32 D	115. Je n'ai pas pu la leur apporter.
116. You're going to recommend it to me?	11 E	116. Vous allez me le conseiller?
117. I've been able to get it for just \$10.00	23 E	117. J'ai pu l'obtenir pour 10 \$ seulement.
118. We were able to deliver them to her this morning	31 F	118. On a pu les lui livrer ce matin.
119. I didn't ask about it	22 A	119. Je ne l'ai pas demandé.
120. I have not introduced him to you	14 C	120. Je ne te l'ai pas présenté.
121. Refrigerators, do you have any?	D6 B	121. Des réfrigérateurs, vous en avez?
122. I cannot wear them	20 D	122. Je ne peux pas les porter.
123. You cannot look at me	4 B	123. Tu ne peux pas me regarder.
124. Usually, I bring it back to her	25 D	124. D'habitude, je la lui rapporte.
125. She can't hear you	20 F	125. Elle ne peut pas t'entendre.
126. I could not give him his cheque	8 F	126. Je n'ai pas pu lui donner son chèque.
127. I did not ask him for it	30 A	127. Je ne le lui ai pas demandé.
128. I advised him to stay home	5 D	128. Je lui ai conseillé de rester à la maison.
129. I don't sell it to them	26 B	129. Je ne la leur vends pas.
130. They were able to give them to me	15 F	130. Ils ont pu me les donner.
131. We don't have them	18 D	131. On ne les a pas.
132. I am borrowing it from you for 2 minutes	9 B	132. Je te l'emprunte deux minutes.
133. I had to bring it back to them	31 D	133. J'ai dû la leur rendre.
134. Thanks for your help. I really need it	D6 D	134. Merci pour ton aide, j'en ai grandement besoin.
135. He must call us back tomorrow	19 D	135. Il doit nous rappeler demain.
136. They did not ask me to leave	6 B	136. Ils ne m'ont pas demandé de partir.
137. He couldn't give it to us right away	16 B	137. Il n'a pas pu nous la donner tout de suite.
138. We're going to bring it to her	27 C	138. On va la lui porter.
139. I did not give it back to him	30 C	139. Je ne le lui ai pas remis.
140. I can't sell more to you	4 D	140. Je ne peux pas vous vendre plus.

## Annexe 22

TEST DE TRADUCTION C  
CORRIGÉ

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
1. I did not bring it	22 D	1. Je ne l'ai pas apporté.
2. I don't give the budget to her before noon	2 B	2. Je ne lui donne pas le budget avant midi.
3. I can't give it back to you	12 E	3. Je ne peux pas te le remettre.
4. You did not convince us	22 E	4. Vous ne nous avez pas convaincus.
5. I can tell him almost anything	3 A	5. Je peux lui dire à peu près tout.
6. We know them well	17 D	6. On les connaît bien.
7. I could not give it to you yesterday	16 F	7. Je n'ai pas pu vous le donner hier.
8. We're going to bring it to her	27 C	8. On va la lui porter.
9. I think you want to see them	19 E	9. Je pense que vous voulez les voir.
10. We have not mentioned the plans to him	6 F	10. On ne lui a pas mentionné les plans.
11. I'm not showing it to you	10 B	11. Je ne te le montre pas.
12. He can't meet with me often	20 A	12. Il ne peut pas me rencontrer souvent.
13. I don't want to give it to her now	28 D	13. Je ne veux pas la lui donner maintenant.
14. I introduced him to you the other day	13 B	14. Je te l'ai présenté l'autre jour.
15. I don't show it to her	26 D	15. Je ne le lui montre pas.
16. I wanted to offer it to you for your birthday	15 B	16. J'ai voulu te l'offrir pour ta fête.
17. I mentioned it to you this morning	13 F	17. Je vous l'ai mentionné ce matin.
18. He must call us back tomorrow	19 D	18. Il doit nous rappeler demain.
19. I did not send it back to her	30 F	19. Je ne la lui ai pas envoyée.
20. He didn't want to talk to us	8 C	20. Il n'a pas voulu nous parler.
21. I have it on compact disk	17 A	21. Je l'ai sur disque compact.
22. If you wish, I can show it to him	27 A	22. Si vous voulez, je peux le lui montrer.
23. I did not show them to her	30 B	23. Je ne les lui ai pas montrés.
24. I bring it to him	25 A	24. Je le lui apporte.
25. I don't want to see you here	20 C	25. Je ne veux pas vous voir ici.
26. I could not bring them to you	16 E	26. Je n'ai pas pu te les apporter.
27. I told her to calculate the budget again	5 C	27. Je lui ai dit de recalculer le budget.
28. I can't use it often	20 E	28. Je ne peux pas l'utiliser souvent.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
29. Thanks for your help. I really need it	D6 D	29. Merci pour ton aide, j'en ai grandement besoin.
30. We must ask her about it	27 F	30. Nous devons la lui demander.
31. I was not able to send them to you	16 A	31. Je n'ai pas pu vous les envoyer.
32. I am giving you a little test	1 F	32. Je vous donne un petit examen.
33. I could not ask it of him	32 C	33. Je n'ai pas pu le lui demander.
34. We don't have them	18 B	34. On ne les a pas.
35. I asked her to call tonight	5 A	35. Je lui ai demandé d'appeler ce soir.
36. I was able to listen to it yesterday	23 C	36. J'ai pu l'écouter hier.
37. I had to repeat it to him in English	31 A	37. J'ai dû le lui répéter en anglais.
38. Dad scolded me yesterday	21 C	38. Papa m'a grondé hier.
39. You must have shown it to us at least ten times	15 D	39. Vous avez dû nous la montrer au moins dix fois.
40. I had to tell it to him	31 C	40. J'ai dû la lui dire.
41. The theater, we go there every week	D5 A	41. Au cinéma, on y va chaque semaine.
42. I give it to him	25 C	42. Je le lui donne.
43. Sorry. Your father dropped them this afternoon	21 B	43. Désolée. Ton père les a échappés cet après-midi.
44. I have not introduced him to you	14 C	44. Je ne te l'ai pas présenté.
45. We can't send it to them tomorrow	28 F	45. On ne peut pas le leur envoyer demain.
46. Catherine never studies as a rule	D2 D	46. Catherine n'étudie jamais d'habitude.
47. We're going to the red river	D1 D	47. Nous allons à la rivière rouge.
48. I don't sell it to them	26 B	48. Je ne la leur vends pas.
49. He told me he travels alone	5 E	49. Il m'a dit qu'il voyageait seul.
50. I bought it for him on Saturday	29 B	50. Je le lui ai acheté samedi.
51. At 5 pm, I introduce him to you	9 F	51. À 5 heures, je te le présente.
52. I have to ask you to wait 5 minutes	3 F	52. Je dois vous demander d'attendre cinq minutes.
53. It doesn't really interest me	18 F	53. Ça ne m'intéresse pas vraiment.
54. Usually, I don't show the plans to him	2 F	54. D'habitude je ne lui montre pas les plans.
55. I don't recommend them to you	10 F	55. Je ne vous les conseille pas.
56. You can wear it any time	19 B	56. Tu peux le porter n'importe quand.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
57. I was able to get them on the first floor	23 D	57. J'ai pu les avoir au premier étage.
58. Tomatoes, we can't find any	D6 C	58. Des tomates, on n'en trouve pas.
59. I don't see you often	18 E	59. Je ne vous vois pas souvent.
60. I don't want to talk to him right away	4 C	60. Je ne veux pas lui parler tout de suite.
61. I am borrowing it from you for 2 minutes	9 B	61. Je te l'emprunte deux minutes.
62. I gave it to you 5 minutes ago	13 D	62. Je te l'ai donnée il y a cinq minutes.
63. We asked them for it yesterday	29 E	63. Nous la leur avons demandée hier.
64. I take it	17 B	64. Je le prends.
65. I was not able to send them the invitation	8 D	65. Je n'ai pas pu leur envoyer l'invitation.
66. I haven't said it to you	14 D	66. Je ne te l'ai pas dit.
67. I don't give it back to him	26 C	67. Je ne la lui remets pas.
68. If you wish, you can help me with the dishes	3 C	68. Si tu veux, tu peux m'aider avec la vaisselle.
69. I was able to see her for a few minutes	23 A	69. J'ai pu la voir quelques minutes.
70. They did not ask me to leave	6 B	70. Ils ne m'ont pas demandé de partir.
71. Don't get mistaken!	D4 A	71. Ne vous trompez pas!
72. I understand if you don't talk to me too fast	2 A	72. Je comprends si vous ne me parlez pas trop vite.
73. You didn't pay us	22 B	73. Tu ne nous as pas payés.
74. Be prepared for the worst!	D3 A	74. Prépare-toi au pire!
75. I'm showing you the cabin's interior	1 A	75. Je te montre l'intérieur de la cabine.
76. She can't hear you	20 F	76. Elle ne peut pas t'entendre.
77. I must give it to you	11 D	77. Je dois vous le donner.
78. I don't want to tell them about it right away	28 C	78. Je ne veux pas le leur dire tout de suite.
79. You cannot look at me	4 B	79. Tu ne peux pas me regarder.
80. We have been able to hand in our paper to him	7 D	80. On a pu lui remettre notre travail.
81. I don't hear you	18 A	81. Je ne t'entends pas.
82. You must tell him about it	27 E	82. Vous devez le lui dire.
83. He was able to give me the solution at once	7 A	83. Il a pu me donner la solution tout de suite.
84. She's reading a story to me	1 B	84. Elle me lit une histoire.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
85. I have not sent them the invitation	6 C	85. Je ne leur ai pas envoyé l'invitation.
86. It's going to bring success to you	19 C	86. Ça va t'apporter du succès.
87. They told me that all the rooms are taken	5 F	87. Ils m'ont répondu que toutes les chambres étaient occupées.
88. I told them about it yesterday	29 D	88. Je le leur ai dit hier.
89. I wasn't able to ask it of them	32 A	89. Je n'ai pas pu la leur demander.
90. I couldn't mention it to you before	16 C	90. Je n'ai pas pu vous le mentionner avant.
91. I was able to mention it to him	31 E	91. J'ai pu le lui mentionner.
92. I did not give it to you last night	14 E	92. Je ne vous l'ai pas donnée hier soir.
93. There is no smoker here	D2 A	93. Il n'y a aucun fumeur ici.
94. She gave it to her	29 A	94. Elle le lui a donné.
95. I have not given it to you	14 B	95. Je ne te l'ai pas donné.
96. I have not told them the news	6 A	96. Je ne leur ai pas annoncé la nouvelle.
97. They were able to give them to me	15 F	97. Ils ont pu me les donner.
98. I'm telling you: it won't be easy	9 A	98. Je te le dis: ça ne va pas être facile.
99. She's telling him about her adventure	1 E	99. Elle lui raconte son aventure.
100. I see her every morning	17 E	100. Je la vois tous les matins.
101. I don't want to ask that of her	28 B	101. Je ne veux pas le lui demander.
102. He wants to see your brand new book	D1 C	102. Il veut voir ton livre neuf.
103. We bring them to her	25 F	103. Nous les lui apportons.
104. The salesman was able to sell them to me at a cheaper price	15 C	104. Le vendeur a pu me les vendre à meilleur prix.
105. I can leave it for you	11 C	105. Je peux vous la laisser.
106. I could not reach you earlier	24 F	106. Je n'ai pas pu te rejoindre plus tôt.
107. I didn't see you	22 C	107. Je ne t'ai pas vu.
108. We have not been able to warn you	24 D	108. On n'a pas pu vous avertir.
109. My dad loaned it to me	13 A	109. Mon père me l'a prêtée.
110. You don't give it to them before Saturday	26 F	110. Tu ne le leur donnes pas avant samedi.
111. I don't give them back to you	10 C	111. Je ne vous les rends pas.
112. We don't give them everything	2 C	112. On ne leur donne pas tout.

<u>Phrases anglaises</u>	<u>N° d'item</u>	<u>Phrases françaises</u>
113. Do you want to borrow it from me?	11 B	113. Est-ce que tu veux me l'emprunter?
114. I did not tell them about it	30 E	114. Je ne le leur ai pas dit.
115. I underestimated you	21 D	115. Je t'ai sous-estimée.
116. I can't offer it to you	12 C	116. Je ne peux pas te l'offrir.
117. I was not able to call you	8 A	117. Je n'ai pas pu te téléphoner.
118. I cannot bring them to you immediately	12 F	118. Je ne peux pas vous les apporter tout de suite.
119. I recommended you	21 F	119. Je vous ai recommandé.
120. I can't sell more to you	4 D	120. Je ne peux pas vous vendre plus.
121. I was not able to call you	24 C	121. Je n'ai pas pu vous appeler.
122. Your pants, may I borrow them from you?	11 A	122. Ton pantalon, je peux te l'emprunter?
123. I did not ask him for it	30 A	123. Je ne le lui ai pas demandé.
124. Oh! The Alps, I'm going there this year	15 C	124. Ah! Les Alpes, j'y vais cette année.
125. I can't say it to you	12 A	125. Je ne peux pas te le dire.
126. I was not able to talk to him last night	8 B	126. Je n'ai pas pu lui parler hier soir.
127. Don't get excited!	D4 D	127. Ne t'emballe pas!
128. She couldn't see us	24 B	128. Elle n'a pas pu nous voir.
129. I am giving it to you	9 C	129. Je te le donne.
130. Jacques was able to offer you a house like this!	7 F	130. Jacques a pu t'offrir une maison semblable!
131. I show them to her often	25 B	131. Je les lui montre souvent.
132. I was not able to bring them to her	32 B	132. Je n'ai pas pu les lui apporter.
133. Monique was able to give everything back to me this morning	7 E	133. Monique a pu me rendre le tout ce matin.
134. I want to give them the best tickets	3 E	134. Je veux leur donner les meilleurs billets.
135. I've been able to get it for just \$10.00	23 E	135. J'ai pu l'obtenir pour 10 \$ seulement.
136. We were able to deliver them to her this morning	31 F	136. On a pu les lui livrer ce matin.
137. Sit down!	D3 D	137. Asseyez-vous!
138. I cannot talk to you right now	4 A	138. Je ne peux pas te parler en ce moment.
139. You are not saying it to me	10 A	139. Tu ne me le dis pas.
140. I was not able to mention it to him	32 E	140. Je n'ai pas pu le lui mentionner.

## Annexe 23

## Corpus du candidat n° 6

## Test de traduction 1

# de la structure	Phrase produite	# de la question
1	je te donne	113
1	elle me lit	38
1	il lui donne	47
1	je montre...	7
2	je ne lui donne pas	109
2	tu ne parles pas trop vite	54
2	je ne prête pas	46
2	nous ne le donnons pas	129
3	je dois te demander	119
3	je veux lui y demander	92
3	je peux lui dire ----	73
3	tu peux m'aider	64
4	je ne peux pas trop vendre	100
4	tu ne peux pas me regarder	104
4	je ne peux pas parler	2
4	je ne peux pas le lui vendre	115
5	il me répond	35
5	il me dit	139
5	je lui dis ----	135
5	je te demande	80
6	je ne leur annonce pas	101
6	je ne leur envoie pas	84
6	nous ne lui disons pas	36
6	ils ne me demandent pas	110
7	Jacques peut te offrir	138
7	Monique a peux me rendre ----	76
7	il peut me donner	82
7	mon fournisseur a pu me envoyer	114
8	je ne peux pas te téléphoner	24
8	je ne peux pas leur envoyer	140
8	je n'ai pas pu parler	15
8	il ne veut pas à parle	27
9	je te dis	49
9	je le emprunte	62
9	je le donne à toi	16
9	je te présente maintenant	37
10	je ne les rends pas	67
10	je ne te le donne pas	57

Corpus du candidat n° 6  
Test de traduction 1 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
10	je ne montre pas à toi	3
10	tu ne me le dis pas	98
11	je dois te le donner	87
11	je le peux conseiller à vous	34
11	puis-je te le emprunter	131
11	je peux te le laisser	97
12	mon père ne me veut pas prêter	53
12	je ne peux pas offrir	18
12	je ne peux pas dire à tu	28
12	je ne te pas remettre	41
13	mon père me prêté	72
13	je te l'ai demandé hier	103
13	je te lui ai présenté.	90
13	je t'ai donné 5 minutes	31
14	je ne te l'envoie pas	127
14	je ne te le remettre	123
14	je ne te le donne pas	50
14	je ne te le pas donné	42
15	je veux te offrir	79
15	le vendeur me peuvent vendre	59
15	je veux te annoncer	111
15	tu me dois montrer	39
16	je ne peux pas mentionner à toi	9
16	je n'ai pas donné à toi	10
16	je ne te l'ai peux pas apporter	60
16	je ne peux pas m'envoyer	30
17	je le prends	11
17	elle le connaît	5
17	je lui vois	85
17	nous le connaissons bien	19
18	je ne te vois pas	52
18	ce n'est pas intéressant	120
18	je ne t'entends pas	58
18	elle ne le parle pas	17
19	il doit nous rappeler	125
19	elle veut te voir	89
19	il va apporter succès pour vous	32
19	tu les veux voir	23

Corpus du candidat n° 6  
Test de traduction 1 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
20	il ne peut pas me rencontre	112
20	je ne veux pas te voir ici	74
20	elle ne te peut pas entendre	43
20	je ne veux pas le voir	116
21	je te sous-estimer	121
21	je lui convaincre	68
21	père me gronde	33
21	je t'ai recommandé	13
22	je ne te vois pas	137
22	tu ne nous avertis pas	40
22	tu ne nous payes pas	48
22	tu ne nous convainc	126
23	je peux lui voir	117
23	je lui peux voir	70
23	tu dois laisser à le bureau	1
23	je le peux obtenir...	25
24	je ne peux pas rejoindre	63
24	je ne peux pas te rappeler	134
24	elle ne peut pas nous voir	105
24	nous ne pouvons pas t'averté	118
25	je te le donne	96
25	je le lui apporte	133
25	tu leur remettre ce soir	44
25	je le lui rapporte	69
26	je ne les leur prête pas ---	108
26	je ne les leur apporte pas ---	106
26	je ne le lui remets pas	94
26	je ne lui montre pas	81
27	nous allons allez lui porter	77
27	je peux lui le montrer	128
27	tu dois lui dire	71
27	M. Gass doit lui dire	78
28	je ne le peux pas remettre	26
28	je ne veux pas le leur dire	136
28	je ne veux pas lui le demander	130
28	je ne veux pas lui donner	8
29	je lui ai acheté à samedi	56
29	nous le demander	86

Corpus du candidat n° 6  
Test de traduction 1 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
29	je leur dit hier	6
29	elle le lui donne	124
30	je n'ai pas montré à lui	14
30	je ne lui remettre pas	61
30	je ne le dis pas	66
30	je ne le lui demande pas	22
31	je peux le lui mentionner	132
31		51
31	je dois lui répéter	83
31		122
32	je ne peux pas le leur demander	107
32	je ne peux pas le lui mentionner	95
32	je ne lui peux pas demander	20
32	je ne peux pas lui le apporter	91

## Corpus du candidat n° 6

## Test de traduction 2

# de la structure	Phrase produite	# de la question
1	tu me lis une histoire	85
1	je lui demande mon prescription	38
1	je te montre l'intérieur...	23
1	je te donne un petit examen	2
2	...si tu ne parles pas trop rapidement	3
2	tu ne les donner pas	57
2	je ne joue pas Bolero pour lui aujourd'hui	86
2	je ne lui donne pas le budget...	113
3	je peux confier à eux	59
3	si tu vas faire, tu peux m'aider avec la vaisselle	87
3	je l'ai dit	114
3	je dois te demander que tu attendes 5 minutes	4
4	je ne peux pas te parler maintenant	58
4	tu ne peux pas lui demander cette question	5
4	tu ne peux pas me regarder	123
4	je ne peux pas vendre à plusieurs	140
5	je lui répondre à préparer son dîner	6
5	tu m'as dit il voyageait seul	47
5	je t'ai répondu que toutes les salles étaient occu	60
5	je te conseille rester à la maison	127
6	ils ne me demandent pas de partir	136
6	je ne leur envoie pas l'invitation	7
6	il ne le lui pas demandé	94
6	je ne leur annonce pas les nouvelles	61
7	il pourrait donner le solution...	8
7	Monique peut rendre	62
7	Jacques peut t'offrir maison comme ça	95
7	je peux emprunter le livre	56
8	je n'ai te pas pu te téléphoner	63
8	il ne veut pas nous parler	9
8	je ne peux pas lui donner son chèque	126
8	nous n'aurons pas pu ----	51
9	il me les prête jusqu'à demain	103
9	je prends de toi pour deux minutes	132
9	je te dis: ce n'est pas très facile	64
9	maintenant ,je lui présente	10
10	ils ne le livrent pas	11
10	je ne te le montre pas	46

Corpus du candidat n° 6  
Test de traduction 2 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
10	je ne peux pas te le rendre	72
10	tu ne me le dis pas	90
11	tu peux te le recommander	28
11	le veux-tu m'emprunter	39
11	je dois te le donner	13
11	tu vas me le recommander	116
12	je ne dois pas te le dire	14
12	je ne peux pas te les apporter	43
12	je ne peux pas te le offrir	27
12	mon père ne veut pas me le prêter	92
13	Mon père me prêté à moi	15
13	je te le l'ai demandé	55
13	tu nous lui a présenté	109
13	je te l'ai mentionné ce matin	67
14	je ne te le donne pas	68
14	je te l'ai pas remis	105
14	je ne te le dis pas	16
14	je ne le lui -----	120
15	je veux le offert pour toi	17
15	j'ai dû te le indiquer	69
15	nous voulons te l'annoncer	44
15	beaucoup me les donner	130
16	je ne peux pas vous les envoyer	18
16	je n'ai pas pu te le montrer avant	70
16	il n'a pas pu me le donner tout de suite	137
16	je ne peux pas te les porter	88
17	Oui , elle l'a	19
17	je l'ai sur disque compact	40
17	nous les connaissons bien	78
17	... si elle lui connaît	91
18	je ne les mange pas	29
18	je ne te vois pas souvent	96
18	il ne m'intéresse pas	111
18	nous devons parler	131
19	il va t'apporter	54
19	tu peux le porter	73
19	il doit nous rappeler demain	135
19	je dois le faire aujourd'hui	21

Corpus du candidat n° 6  
Test de traduction 2 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
20	je ne peux pas t'entendre	125
20	je ne veux pas te voir ici	22
20	je ne peux pas les porter	122
20	il ne peut pas me rencontrer souvent	75
21	mon père m'a grondé hier	104
21	je te sous-estimé	84
21	je t'ai recommandé	53
21	elle les reçus l'après-midi	100
22	tu ne nous paies pas	79
22	tu ne nous avertis pas	41
22	je n'-----	119
22	je ne te vois pas	24
23	j'ai pu -----	25
23	j'ai pu l'écouter hier	112
23	je peux le les ----	89
23	j'ai pu l'obtenir pour 10 \$	117
24	je ne veux pas te réveiller ce matin	49
24		82
24	je n'ai pas pu ----	26
24	je n'ai pas pu te rappeler	101
25	je les lui montre souvent	108
25	tu le lui remettre	50
25	D'habitude, je lui rapporter	124
25	nous les lui apportons	81
26	tu ne le donnes pas avant samedi	37
26	je ne le lui pas vendre	129
26	je ne l'ai lui plus prête pas	83
26	je ne les apporte pas à lui	48
27	nous allons le lui apporter	138
27	M.Gass doit lui le dit	77
27	nous devons le lui demander	36
27	je dois le lui montre	66
28	je ne peux pas lui le remettre aujourd'hui	45
28	je ne veux pas le leur dire...	74
28	nous ne pouvons pas ne les demander	97
28	nous ne pouvons pas leur l'envoyer	35
29	je les l'ai dit hier	76
29	elle lui le donne	34

Corpus du candidat n° 6  
Test de traduction 2 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
29	je les apporté	107
29	tu ----	110
30	je ne le lui ai pas remis	139
30	je ne lui ai pas demandé pour ça	127
30	je le les montre pas à elle	98
30	je le leur rends	33
31	nous avons pu le lui livrer	118
31	j'ai dû la leur rendre	133
31	j'ai dû le leur remettre	32
31		99
32	je n'ai pas pu te les apporter	102
32	je ne peux pas le leur porter le leur	115
32	je n'ai pas pu lui le donne	71
32	je n'ai pas pu te le demander	31

## Corpus du candidat n° 6

## Test de traduction 3

# de la structure	Phrase produite	# de la question
1	je te montre...	75
1	elle lui raconte	99
1	je te donne un petit test	32
1	elle me lit une histoire	84
2	nous ne le donnons	112
2	je ne donne pas le budget...	2
2	je comprends si tu ne me parles pas rapidement	72
2	habituellement, je ne montre pas le plan à l'autre	54
3	je dois te demander d'attendre ...	52
3	je peux lui dire....	5
3	je veux les donner...	134
3	si tu veux, tu peux m'aider	68
4	je n'ai pas pu te parler maintenant	138
4	je ne peux pas te vendre plus	120
4	tu ne peux pas me regarder	79
4	je ne veux pas te parler ...	60
5	il me dit qu'il voyage	49
5	je lui ai demandé de l'appeler	35
5	je lui ai dit de calculer le budget encore	27
5	il m'a répondu que tout les salles étaient occupées	87
6	nous ne mentionnons pas les plans à lui	10
6	je n'envoie pas ...	85
6	il ne m'est pas demandé partir	70
6	je ne les annoncé les nouvelles	96
7	Jacques a pu te offrir une maison comme ça	130
7	il -----	83
7	nous avons pu lui remettre...	80
7	Monique a pu te rendre tout	133
8	je n'ai pas pu envoyer à la maison ...	65
8	je n'ai pas pu te téléphoner	117
8	je n'ai pas pu lui parler hier soir	126
8	il ne veut pas nous parler	20
9	... je vais -----	51
9	je l'emprunte deux minutes	61
9	je te dis: il ne vait pas .....	98
9	je te le donne	129
10	je ne te les conseille pas	55
10	je te montre pas	11

Corpus du candidat n° 6  
Test de traduction 3 - suite

# de la structur	Phrase produite	# de la question
10	je ne les montre pas	111
10	tu ne me le dis pas	139
11	je dois te le donner	77
11	voulez-vous me l'emprunter ?	113
11	votre pantalon, puis-je te le porter	122
11	je peux le laisser pour toi	105
12	je ne peux pas te le remettre	3
12	je ne peux pas te le dire	125
12	je ne peux pas te les apporter	118
12	je ne peux pas te le offrir	116
13	je te lui ai présenté hier	14
13	mon père me l'a prêté	109
13	je te l'ai mentionné ce matin	17
13	je te l'ai donné ...	62
14	je ne te -----	66
14	je ne te l'ai pas donné	95
14	je ne te l'ai pas donnée hier soir	92
14	je ne te lui ai pas présenté	44
15	le vendeur a pu les vendre	104
15	je veux te le offrir...	16
15	tu dois nous le montre...	39
15	ils ont pu me les donner	97
16	je n'ai pas pu le lui envoyer	31
16	je n'ai pas pu -----	7
16	je n'ai pas pu te l'apporter	26
16	je n'ai pas pu te le mentionner avant	90
17	tu ne nous le connaissons bien	6
17	je l'ai en disque compact	21
17	je le prends	64
17	je les vois tous les matins	100
18	nous ne les avons pas	34
18	je n'entendre pas	81
18	il ne m'intéresse pas vraiment	53
18	je ne te vois pas souvent	59
19	... tu veux les voir	9
19	tu peux porter n'importe quand	56
19	il doit nous rappeler demain	18
19	il vait t'apporter...	86

Corpus du candidat n° 6  
Test de traduction 3 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
20	je ne veux pas te voir ici	25
20	je ne peux pas le utiliser souvent	28
20	elle ne peut pas t'entendre	76
20	il ne me rencontre pas souvent	12
21	je t'ai sous-estimée	115
21	je t'ai recommandé	119
21	mon père m'a grondé hier	38
21	... ton père l'échappé...	43
22	je t'ai pas vu	107
22	tu ne nous payés pas	73
22	je n'ai pas apporté	1
22	tu ne nous convaincre pas	4
23	je peux l'écouter hier	36
23	je l'ai pas -----	69
23	j'ai pu l'obtenir pour 10\$	135
23	je l'ai -----	57
24	je n'ai pas pu te rejoindre plus tôt	106
24	je n'ai pas pu te rappeler	121
24	il n'a pas pu nous voir	128
24	nous n'avons pas pu t'avertir	108
25	je le lui montre souvent	131
25	je le lui apporte	24
25	je le lui donne	42
25	nous les lui apportons	103
26	je ne le leur vends pas	48
26	je ne le lui remis	67
26	tu ne le leur donnes pas avant ça	110
26	je le lui montre pas	15
27	nous allons le lui porter	8
27	... si vous voulez, je peux le lui montrer	22
27	tu dois lui dire	82
27	nous devons le lui demander	30
28	je ne veux pas lui demander	101
28	je ne veux pas le lui donner	13
28	nous n'avons pas pu les le envoyer	45
28	je ne veux pas le dire	78
29	je te l'a dit hier	88
29	elle lui donné	94

Corpus du candidat n° 6  
Test de traduction 3 - suite

# de la structur	Phrase produite	# de la question
29	nous leur ai demandé hier	63
29	je le lui ai acheté samedi	50
30	je ne le les dis pas	114
30	je ne le lui ai pas demandé	123
30	je n'ai pas l'envoyé à lui	19
30	je ne le lui montre pas	23
31	j'ai dû le lui dire	40
31	j'ai dû le lui répéter en anglais	37
31	nous avons pu les lui livrer	136
31	j'ai pu le lui mentionner	91
32	je n'ai pas pu le leur demander	89
32	je n'ai pas pu lui mentionner	140
32	je n'ai pas pu le lui demander	33
32	je n'ai pas pu les lui apporter	132

## Corpus du candidat n° 6

## Test de débrouillement 1

# de la structur	Phrase produite	# de la question
1	il mon donne son numéro	61
1	je te la de l'intérieur de la cabine	70
1	je vous donne un petit examen	42
1	elle me lit une histoire	23
2	je ne lui prête pas Asimov	86
2	si vous ne me parlez pas trop vit	22
2	on ne leur donne pas...	135
2	je ne lui donne pas le budget...	43
3	je peux leur dire...	81
3	tu peux m'aider avec...	53
3	je dois vous demander...	52
3	je veux lui demander de venir...	2
4	je ne te peux pas causer...	8
4	je ne peux pas te parler...	65
4	je ne peux pas lui vendre	106
4	je ne peux pas vous offrir...	77
5	il m'a dit...	34
5	je lui ai dit...	72
5	je lui ai de...	44
5	ils m'ont r...	32
6	on ne lui a... le venir	87
6	ils ne m'ont pas demandé...	83
6	je ne leur ai pas envoyé...	9
6	je ne leur ai pas annoncé la nouv	84
7	Monique a pu me rendre...	63
7	il a pu me donner...	47
7	Jacques a pu t'offrir...	73
7	Mon fournisseur a pu m'envoyer.	7
8	je n'ai pas pu lui parler	96
8	je n'ai pas pu leur envoyer...	45
8	je n'ai pas pu te téléphoner	10
8	il n'a pas voulu nous parler	110
9	je te le dis :	92
9	je te le dis	107
9	je te l'emprunte deux minutes	38
9	je vous la présente	64
10	je ne te le dis pas	59
10	tu ne me le dis pas...	4

Corpus du candidat n° 6  
Test de débrouillement 1 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
10	je ne vous les rends pas...	48
10	je ne vous la donne pas	24
11	je dois vous le donner	74
11	je te peux l'emprunter	13
11	je peux te le conseiller	93
11	je peux vous la laisser	88
12	je ne te le peux pas dire	54
12	Mon père ne me la veut prêter	16
12	je ne peux pas te l'offrir	101
12	je ne peux pas te le remettre...	40
13	je te l'ai donnée...	89
13	mon père me l'a prêtée	20
13	je te l'ai demandé hier	97
13	je te l'ai présenté	66
14	je ne vous l'ai pas remis...	130
14	je ne te l'ai pas donné...	120
14	je ne vous l'ai pas donnée	137
14	je ne te l'ai pas dit	117
15	vous nous l'avez montrer dû	25
15	nous avons voulu vous l'annonce	85
15	j'ai voulu te l'offrir	49
15	le vendeur me les a pu vendre...	33
16	je n'te les ai pas pu apporter	27
16	je n'ai pas pu vous le mentionner	111
16	je n'ai pas vous les pu envoyer	35
16	je n'ai pas pu vous le donner hier	133
17	je la vois...	116
17	je le prends	37
17	elle le connaît	15
17	on les connaît...	98
18	je ne vous vois pas...	28
18		55
18	je ne l'entends pas	102
18	elle ne le parle pas...	99
19	elle veut vous voir...	126
19	vous voulez les voir	112
19	il doit nous rappeler demain	103
19	elle va te rajeunir	76

Corpus du candidat n° 6  
Test de débrouillement 1 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
20	elle ne peut pas t'entendre	94
20	il ne peut pas me rencontrer...	57
20	je ne veux pas vous voir ici	75
20	je ne veux pas les voir	108
21	je vous ai recommandé	131
21	je l'ai convaincu	140
21	je t'ai sous-estimée	122
21	papa m'a grondé hier	67
22	tu ne as pas nous payés déjà	104
22	vous ne nous avez pas convaincu	118
22	je ne t'ai pas entendue	113
22	vous ne nous avez pas avertis	123
23	j'ai pu la voir hier	105
23	j'ai pu la voir...	68
23	j'ai pu l'obtenir	82
23	tu as dû laisser au bureau	139
24	je n'ai pas pu te rejoindre...	50
24	nous n'e/le a pas pu voir	18
24	on n'a pas pu vous avertir	39
24	je n'ai pas pu vous appeller	29
25	je la lui rapporte ce soir	114
25	je le lui dis	19
25	je le lui remets...	3
25	je le lui donne demain	90
26	je ne la lui remets pas...	78
26	je ne les lui prête pas	58
26	je ne le lui prête pas	124
26	je ne les leur apporte pas...	127
27	on va la lui porter	119
27	vous devez le lui dire	134
27	je peux le lui montrer	79
27	M.Groulx doit le lui dire	109
28	je ne veux le lui demander	69
28	je ne peux pas le lui remettre...	95
28	je ne le leur veux pas dire...	30
28	je ne la lui veux pas montrer	14
29	nous la leur avons demandée hie	136
29	je le leur ai dit hier	132

Corpus du candidat n° 6  
Test de débrouillement 1 - suite

# de la structur	Phrase produite	# de la question
29	je le lui ai acheté samedi	128
29	elle le lui a dit...	125
30	je ne la lui ai pas demandée	115
30	je ne le lui ai pas demandé	12
30	je ne le lui ai pas permis	121
30	je ne le leur ai pas dit	60
31	j'ai pu le lui acheter	129
31	on les lui a pu livrer	62
31	j'ai dû le lui répéter...	91
31	j'ai dû la lui dire	138
32	je n'ai pas pu le lui mentionner	80
32	je n'les lui a ----	5
32	je n'ai pas pu le lui demander	71
32	je n'ai pas pu la leur demander	100

Corpus du candidat n° 6  
Test de débrouillement 2

# de la structure	Phrase produite	# de la question
1	je lui demande mon ordonnance	42
1	elle me lit une histoire	37
1	je te montre l'intérieur de la cabine	2
1	je vous donne un petit examen	71
2	si vous ne me parlez pas trop vite	60
2	je ne lui donne pas le budget	43
2	je ne lui joue pas...	52
2	on ne leur donne pas tout	3
3	je dois vous demander...	18
3	je peux leur dire...	57
3	tu peux m'aider avec la...	5
3	je peux leur confier...	61
4	je ne peux pas te causer...	22
4	je ne peux pas vous offrir	53
4	tu ne peux pas lui demander ça	7
4	je ne peux pas te parler	4
5	ils m'ont répondu...	47
5	je lui ai conseillé...	66
5	il m'a dit...	44
5	je lui ai répondu ...	17
6	je ne leur ai pas annoncé la nouvelle	32
6	ils ne m'ont pas demandé	23
6	il ne lui a pas demandé de....	58
6	je ne leur ai pas envoyé	48
7	j'ai pu lui emprunter	33
7	Jacques a pu t'offrir...	62
7	il a pu me donner...	54
7	Monique a pu me rendre...	59
8	je n'ai pas pu lui remettre...	72
8	il n'a pas voulu nous parler	63
8	je n'ai pas pu te téléphoner	55
8	on n'a pas pu lui livrer	19
9	je te l'emprunte deux minutes	67
9	je te le dis:	49
9	je vous la présente...	76
9	il me le prête...	14
10	tu ne me le dis pas...	38
10	ils ne nous la livrent pas...	73

Corpus du candidat n° 6  
Test de débrouillement 2 - suite

# de la structur	Phrase produite	# de la question
10	je ne te le dis pas	8
10	je ne vous les rends pas...	50
11	je dois vous le donner	86
11	je l'peux t'emprunter	9
11	je peux te le conseiller	74
11	vous allez me le conseiller	77
12	je ne peux pas vous les apporter	45
12	je ne peux pas te l'offrir	64
12	Mon père ne veut pas me la prêter	68
12	je ne dois pas te le dire	10
13	mon père me l'a prêtée	27
13	je te l'ai demandé	92
13	tu nous l'a présenté	24
13	je vous l'ai mentionné	78
14	je ne te l'ai pas présenté...	25
14	je ne te l'ai pas donné...	13
14	je ne vous l'ai pas remis	88
14	je ne te l'ai pas dit déjà	138
15	j'ai dû vous l'indiquer...	34
15	ils ont pu me les donner...	65
15	j'ai voulu te l'offrir	139
15	nous avons voulu vous l'annoncer...	12
16	je n'ai pas pu te le montrer	40
16	je n'ai pas pu te les apporter	20
16	il n'a pas pu nous la dire...	30
16	je n'ai pas pu vous les envoyer	15
17	on les connaît...	81
17	elle le connaît	111
17	je l'ai...	28
17	elle l'a	106
18	je ne vous vois pas...	29
18	on ne les a pas	101
18	ça ne m'intéresse pas	89
18	je ne le sais pas	131
19	elle va te rajeunir	97
19	il doit nous rappeler	103
19	je dois le faire...	116
19	tu peux le porter...	112

Corpus du candidat n° 6  
Test de débrouillement 2 - suite

# de la structur	Phrase produite	# de la question
20	je ne peux pas les porter	93
20	je ne veux pas vous voir ici	82
20	elle ne peut pas t'entendre	87
20	Il ne peut pas me rencontrer	69
21	je vous ai recommandé	96
21	papa m'a grondé....	39
21	on les a reçus	140
21	je t'ai sous-estimée	121
22	je ne l'ai pas demandé	117
22	vous ne nous avez pas avertis	102
22	je ne t'ai pas entendue	98
22	tu ne nous as pas payés déjà	70
23	j'ai pu l'écouter hier...	94
23	vous avez pu les avoir...	136
23	j'ai pu l'obtenir...	90
23	j'ai pu la voir hier...	107
24	je n'ai pas pu vous appeler	83
24	elle n'a pas pu nous voir	79
24	je n'ai pas voulu le réveiller...	99
24	je n'ai pas pu la voir	108
25	nous les lui apportons...	91
25	je la lui rapporte...	135
25	je le leur remets	75
25	je les lui montre...	128
26	tu ne le leur donnes pas...	132
26	je ne les leur apporte pas...	113
26	je ne la leur vends pas	118
26	je ne les lui prête pas	110
27	je dois la lui montrer	95
27	nous devons la lui demander	122
27	on va la lui porter	104
27	M.Groulx doit le lui dire	130
28	on ne peut le leur dire	100
28	je ne veux pas le leur dire...	80
28	je ne peux pas lui remettre	35
28	on ne peut pas leur demander	123
29	on la leur a rappelée	85
29	je les lui ai apportés	129

Corpus du candidat n° 6  
Test de débrouillement 2 - suite

# de la structur	Phrase produite	# de la question
29	elle le lui a dit...	119
29	je le leur ai dit...	124
30	je ne la lui ai pas demandée	134
30	je ne le lui ai pas demandé	84
30	je ne le lui ai pas remis	120
30	je ne les leur ai pas remis	114
31	j'ai pu le lui mentionner	133
31	nous avons dû la leur remettre...	126
31	j'ai dû la leur rendre	137
31	on a pu les lui livrer...	109
32	je n'ai pas pu la leur demander	127
32	je n'ai pas pu la leur apporter	115
32	je n'ai pas pu les leur dire	125
32	je n'ai pas pu les lui apporter	105

Corpus du candidat n° 6  
Test de débrouillement 3

# de la structure	Phrase produite	# de la question
1	elle lui raconte son aventure	32
1	je vous donne un petit examen	27
1	je te montre l'intérieur...	25
1	elle me lit une histoire	17
2	je ne lui donne pas le budget...	100
2	je ne lui montre pas le salon...	7
2	si vous ne me parlez pas trop vite	22
2	on ne leur donne pas tout	18
3	je dois vous demander...	3
3	je veux leur donner...	47
3	tu peux m'aider avec la vaisselle	23
3	je peux leur dire...	19
4	je ne veux pas lui parler...	37
4	je ne peux pas vous offrir	33
4	je ne peux pas te parler...	4
4	je ne peux pas te causer...	8
5	je lui ai demandé...	38
5	ils m'ont répondu...	24
5	il m'a dit...	131
5	je lui ai dit...	43
6	je ne leur ai annoncé la nouvelle	20
6	ils ne m'ont pas demandé...	28
6	on ne lui a pas présenté	42
6	je ne leur ai pas envoyé...	34
7	on a pu lui remettre	61
7	Jacques a pu t'offrir une...	29
7	il a pu me donner...	137
7	Monique a pu me rendre...	48
8	je n'ai pas pu lui parler...	35
8	je n'ai pas pu te téléphoner	2
8	je n'ai pas pu leur envoyer	39
8	nous avons voulu vous l'annoncer...	12
9	je te le présente...	76
9	je te le dis:...	10
9	je te l'emprunte deux minutes	44
9	je te le dis	102
10	je ne te le dis pas	13
10	je ne vous les conseille pas	77

Corpus du candidat n° 6  
Test de débrouillement 3 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
10	je ne vous les rends pas...	62
10	tu ne me le dis pas...	5
11	je peux te l'emprunter	14
11	je dois vous le donner	78
11	je peux te l'emprunter	101
11	je peux vous la laisser	63
12	je ne peux pas vous les apporter...	64
12	je ne peux pas te le remettre...	45
12	je ne peux pas te le dire	30
12	je ne peux pas te l'offrir	50
13	mon père me l'a prêtée	52
13	je te l'ai donnée	70
13	je vous l'ai mentionné	79
13	je te l'ai présenté	15
14	je ne vous l'ai pas donnée	81
14	je ne te l'ai pas donné	66
14	je ne te l'ai pas présenté...	53
14	je ne te l'ai pas dit...	135
15	vous avez dû nous la montrer	104
15	le vendeur a pu me les vendre...	116
15	j'ai voulu te l'offrir	67
15	ils ont pu me les donner...	65
16	je n'ai pas pu te les apporter	55
16	je n'ai pas pu vous les envoyer	80
16	je n'ai pas pu vous le donner hier	107
16	je n'ai pas pu le lui mentionner...	49
17	je la vois...	136
17	je le prends	54
17	je l'ai...	82
17	on les connaît	58
18	je ne vous vois pas...	69
18	ça ne m'intéresse pas...	83
18	on ne les a pas	108
18	je ne l'entends pas	105
19	vous voulez les voir	109
19	il doit nous rappeler	86
19	elle va te rajeunir	84
19	tu peux le porter...	96

Corpus du candidat n° 6  
Test de débrouillement 3 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
20	je ne veux pas vous voir...	57
20	il ne peut pas me rencontrer...	9
20	elle ne peut pas t'entendre	132
20	je ne peux pas l'utiliser	97
21	papa m'a grondé	71
21	je t'ai sous-estimée	94
21	ton père les a échappés	106
21	je vous ai recommandé	98
22	je ne l'ai pas apporté	140
22	je ne t'ai pas entendue	95
22	vous ne nous avez pas convaincus	126
22	tu ne nous as pas payés...	72
23	j'ai pu l'obtenir..	122
23	j'ai pu la voir...	87
23	vous avez pu les avoir...	117
23	j'ai pu l'écouter...	112
24	je n'ai pas pu te rejoindre	110
24	elle n'a pas pu nous voir	59
24	on n'a pas pu vous avertir	88
24	je n'ai pas pu vous appeler	73
25	je les lui montre	74
25	je le lui dis...	89
25	je le lui donne demain	91
25	nous les lui apportons...	113
26	tu ne le leur donnes pas...	133
26	je ne la leur vends pas	60
26	je ne le lui prête pas	134
26	je ne la lui remets pas...	92
27	nous devons la lui demander	124
27	je peux le lui montrer	90
27	vous devez le lui dire	118
27	on va la lui porter	114
28	je ne veux pas le lui demander...	115
28	je ne veux pas la lui montrer...	75
28	je ne veux pas le leur dire...	93
28	on ne peut pas le leur dire	56
29	je le leur ai dit...	128
29	nous la leur avons demandée...	125

Corpus du candidat n° 6  
Test de débrouillement 3 - suite

# de la structure	Phrase produite	# de la question
29	je le lui ai acheté samedi	129
29	elle le lui a dit...	119
30	je ne la lui ai pas demandée	121
30	je ne la lui ai pas rendue	111
30	je ne le leur ai pas dit	99
30	je ne le lui ai pas demandé	120
31	j'ai pu le lui mentionner	123
31	on a pu les lui livrer..	127
31	j'ai dû le lui répéter...	130
31	j'ai dû la lui dire	138
32	je n'ai pas pu les lui apporter	40
32	je n'ai pas pu la leur demander	103
32	je n'ai pas pu le lui demander	85
32	je n'ai pas pu le lui mentionner	139